

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ

À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI

COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA MAÎTRISE EN LETTRES

OFFERTE CONJOINTEMENT PAR L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI,

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI

ET L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

PAR MARIE-CLAUDE JEAN

B.A.

MARCELINE DESBORDES-VALMORE :

DE POÈTE MAUDIT À ÉCRIVAIN DE CONTES POUR ENFANTS

ÉTUDE DE LA SUBVERSION D'UN GENRE

MARS 2015

RÉSUMÉ

Qu'est-ce qui distingue les *Contes et scènes de la vie de famille* (1865) de Marceline Desbordes-Valmore (1786-1859) des contes moraux de la même époque ? Quelle idéologie est véhiculée dans ces contes et à qui est-elle destinée ? Pour répondre à ces questions, j'établis d'abord l'horizon d'attente des lecteurs de contes moraux au XIX^e siècle. De cette façon, il est possible de comprendre dans quel espace social et littéraire Desbordes-Valmore conçoit son projet d'écriture et de quelle façon elle applique, interprète et contourne les règles qui régissent l'écriture du conte moral pour enfants. Pour voir l'effet-idéologie qui parcourt les récits de Desbordes-Valmore, j'analyse chacun des contes en fonction de la *poétique de la norme* établie par Philippe Hamon dans *Texte et idéologie*. En étudiant de près les foyers normatifs et les évaluations des différents savoirs des personnages, je suis en mesure de constater que Desbordes-Valmore présente une écriture subversive qui, pour reprendre les mots de Pierre Bourdieu dans *Langage et pouvoir symbolique*, a « la possibilité de changer le monde social en changeant la représentation de ce monde qui contribue à sa réalité ou, plus précisément, en opposant une *pré-vision paradoxale*, utopie, projet, programme, à la vision ordinaire, qui appréhende le monde social comme monde naturel ». Ce qu'elle propose par son écriture, c'est un altruisme porté par une voix maternelle forte qui vient faire front à l'individualisme bourgeois patriarcal qui domine la société dans laquelle elle vit et écrit.

REMERCIEMENTS

La rédaction de ce mémoire de maîtrise aurait été difficile, voire impossible, sans l'appui de certaines personnes que je tiens à remercier ici en quelques mots.

Je veux remercier d'abord les évaluateurs, Mme Bénédicte Monicat, professeure à Penn State University et Mme Anne-Martine Parent, professeure à l'Université du Québec à Chicoutimi. Merci pour vos commentaires pertinents qui m'ont permis de bonifier à la fois la réflexion et la qualité de ce mémoire.

Je veux ensuite adresser un merci sincère à Mme Cynthia Harvey pour m'avoir guidée tout au long de cette fantastique entreprise, à partir de l'idée vague du projet jusqu'à la réalisation finale de ce mémoire. Merci pour vos conseils judicieux, vos encouragements bienveillants et votre disponibilité qui m'ont donné l'élan nécessaire pour relever les défis qui ont jalonné mon parcours de recherche et d'écriture. J'ai aussi une reconnaissance infinie pour Mme Francine Belle-Isle, professeure émérite, qui a accepté avec générosité de me recommander à deux reprises, d'abord pour l'admission à la maîtrise et ensuite pour le concours du CRSH en vue de la Bourse Joseph-Armand Bombardier. Merci pour votre présence et votre sollicitude. Je remercie également le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada d'avoir financé cette recherche. Ce soutien m'a grandement aidée à me concentrer sur ce mémoire, en me permettant de m'y consacrer à temps plein. Un autre merci à tous ceux et celles qui ont croisé ma route pendant ces études de maîtrise. Professeurs et collègues étudiants que je ne nomme pas, mais qui se reconnaissent sans doute, je tiens à vous dire qu'avoir fait votre rencontre a ajouté de la valeur à mon expérience et que j'en garde un excellent souvenir.

Enfin, je ne peux passer sous silence le soutien constant de ma famille. C'est pour cette raison que je tiens à vous remercier du fond du cœur, Dominic, Florence et Jonathan, pour vos encouragements, votre présence et votre patience qui ont été pour moi des sources d'énergie inestimables tout au long de cette aventure.

Et à tous ceux qui tourneront cette page pour aller plus avant et pour prendre connaissance de mon mémoire, je vous remercie de l'intérêt que vous portez à mon travail.

TABLE DES MATIERES

RÉSUMÉ	ii
REMERCIEMENTS	iii
INTRODUCTION	1
CHAPITRE 1 : LE CONTE POUR ENFANTS EN FRANCE AU XIX ^E SIÈCLE	12
1.1 La littérature dédiée à l'enfance en France au XIX ^e siècle	14
1.1.1 Le champ littéraire	14
1.1.2 Écrire pour l'enfant ?	18
1.1.3 Pourquoi dédier une littérature à l'enfance ?	21
1.1.4 Deux réalités enfantines : être garçon ou être fille.....	24
1.2 Le conte moral pour enfants.....	27
1.2.1 Les prémisses du conte pour enfants.....	27
1.2.2 Une définition du conte moral.....	29
1.2.3 Les contes : forme et thématique.....	31
1.3 Marceline Desbordes-Valmore et l'écriture dédiée à l'enfance.....	35
1.3.1 La position de Desbordes-Valmore.....	35

1.3.2 Le point de vue de Desbordes-Valmore	37
1.4 Écart esthétique et subversion : un premier constat	52
CHAPITRE 2 : ÉTUDE DES FOYERS NORMATIFS DANS LES CONTES VALMORIENS...	54
2.1 Les objets sémiotiques	55
2.1.1 Le livre	56
2.1.2 L'art : dessin, musique et leurs dérivés	57
2.1.3 Le jeu et ses manifestations enfantines	59
2.2 Le corps sous toutes ses formes	64
2.2.1 Le corps émotif	64
2.2.2 L'habit	66
2.2.3 Les lieux	70
2.2.4 L'habitus	77
2.2.5 Les habitudes	83
2.3 Une « théorie éducative » dans les « règles » : savoir être un enfant, savoir être un parent ...	85
CHAPITRE 3 : ÉTUDE DES ÉVALUATIONS NORMATIVES DANS LES CONTES VALMORIENS	96
3.1 Discrimination et évaluation idéologiques	97
3.1.1 La narratrice, discriminatrice principale	98
3.1.2 Les personnages, évaluateurs secondaires	101
3.2 L'évaluation des personnages	106

3.2.1 Les hommes et les femmes	107
3.2.2 Les enfants, filles et garçons	115
3.2.3 Une figure d'autorité : l'homme d'Église	124
3.2.4 Les « autres »	125
3.3 L'écriture subversive : une autre façon d'éduquer les enfants.....	130
CONCLUSION	135
BIBLIOGRAPHIE	141

INTRODUCTION

En 1884, Paul Verlaine affirme que « Marceline Desbordes-Valmore est digne par son obscurité apparente mais absolue, de figurer parmi [ses] *Poètes maudits*¹ ». Cette écrivaine, à son avis, suscite une assez bonne opinion publique chez ses contemporains pour ne pas être tout à fait considérée comme un « bas-bleu ». Cela tient au fait, selon lui, qu'elle « est tout bonnement, – avec George Sand [...] – la seule femme de génie et de talent de ce siècle et de tous les siècles en compagnie de Sapho peut-être, et de sainte Thérèse² ». Dans son article, il démontre comment elle a su exprimer l'émotion de façon sincère et touchante. Il souligne aussi qu'elle a révolutionné la versification en étant « le premier d'entre les poètes de ce temps [à] employer avec le plus grand bonheur des rythmes [*sic*] inusités, celui de onze pieds entre autres³ », sans oublier d'ajouter qu'elle a publié avant Lamartine, ce qui semble conférer à sa poésie encore plus de valeur. À grand renfort de citations, il met l'accent sur la sensibilité, qui se retrouve aussi, nous allons le voir, au cœur de ses contes, et sur la féminité qui semble relever chez elle de son originalité singulière.

¹ Paul Verlaine, *Les poètes maudits de Paul Verlaine*, Paris, Léon Vanier, éditeur, [1884]1888, p. 55.

² *Ibid.*, p.76.

³ *Ibid.*, p.71.

Une critique récente d'Aimée Boutin, élaborée dans le cadre restreint d'un article, a d'autant plus piqué ma curiosité qu'elle semble aller non seulement dans le même sens que Verlaine, mais plus loin encore. Elle écrit que les œuvres poétiques de Desbordes-Valmore « font prévaloir une définition complexe du maternel qui comprend à la fois la chaleur de la couvée, un absolu don de soi, mais aussi l'attitude rebelle de celle qui s'oppose à l'ordre patriarcal au nom de ses enfants⁴ ». Aussi, je me suis demandé s'il en allait de même pour sa littérature dédiée à l'enfance. D'ailleurs, à propos de celle-ci, Marc Bertrand, dans l'introduction de *Contes*, avance que ses récits pour les enfants sont caractérisés par une « spontanéité poétique⁵ » qui n'est pas tellement différente de celle qu'il retrouve dans ses poèmes. Il ajoute : « Épanchement plus ou moins indirect de soi ou peinture d'un monde ; vision d'adulte ou vision d'enfant ; leçon de morale ou narration pure, langage pittoresque ou langage poétique : la diversité, voire l'ambiguïté ne sont pas niables. Mais cela en multiplie l'intérêt⁶ ». Toutefois, c'est Bénédicte Monicat qui a fini de me convaincre d'amorcer cette étude. Dans *Devoirs d'écriture* elle écrit :

[L]es contes de Desbordes-Valmore invoquent d'autres expériences du réel ; cruauté, violence, douleur, fragilité des enfants et des adultes mais aussi grandes amours des mères et des pères. Cette emprise d'un réalisme émotif sur le conte passe par une diction poétique chargée d'authenticité⁷.

⁴ Aimée Boutin, « Marceline Desbordes-Valmore et Alphonse de Lamartine ou les Mères douloureuses de la Poésie », dans Christine Planté (dir.), *Masculin / Féminin dans la poésie et les poétiques du XIXe siècle*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 2002, p. 218.

⁵ Marceline Desbordes-Valmore, *Contes*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1989, p. 12.

⁶ *Ibid.*, p.13.

⁷ Bénédicte Monicat, *Devoirs d'écriture : modèles d'histoires pour filles et littérature féminine au XIXe siècle*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 2006, p. 160.

À la lecture de ces commentaires, il m'a semblé pertinent de pousser plus loin l'investigation, d'autant que ces critiques laissent entendre que l'écriture valmoriennne recèle des surprises à découvrir et à révéler.

J'ai posé comme hypothèse de départ que l'écriture des *Contes et scènes de la vie de famille dédiés aux enfants*⁸ de Marceline Desbordes-Valmore pouvait cacher une possible subversion formelle et thématique entraînant la subversion de la représentation du monde. J'entends par subversion, ici, à l'instar du sociologue Pierre Bourdieu, « la possibilité de changer le monde social en changeant la représentation de ce monde qui contribue à sa réalité ou, plus précisément, en opposant une *pré-vision paradoxale*, utopie, projet, programme, à la vision ordinaire, qui appréhende le monde social comme monde naturel⁹ ». Toutefois, une première lecture des contes, superficielle il va sans dire, m'a semblé reconduire le modèle du conte moral de cette époque. J'ai donc repris la lecture avec les outils de la sociologie de la littérature et du texte. Cet éclairage nouveau permettait de mieux comprendre ce qu'Isabelle Nières-Chevrel voulait dire, dans *Introduction à la littérature de jeunesse*, lorsqu'elle écrit que les contes valmoriens « sont infiniment plus troublants – par la place qu'ils accordent au rêve et à l'inconscient – que ce que leur

⁸ Marceline Desbordes-Valmore, *Contes et scènes de la vie de famille dédiés aux enfants*, Paris, Garnier frères, 1879 [1865]. J'utiliserai à l'avenir l'abréviation *Contes* pour parler cet ouvrage, et les références seront données entre parenthèse dans le corps du texte, précédé des initiales « CSVF », suivi du tome et de la page.

⁹ Pierre Bourdieu, *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, 2001, p. 188.

filiation avec Berquin ne le laisserait supposer¹⁰ ». Cet « écart troublant », point de départ de ma réflexion, se laissera découvrir tout au long de ce mémoire de maîtrise.

Pour comprendre ce qui distingue les récits de Desbordes-Valmore destinés à l'enfance de ceux de ses contemporains, je cherche d'abord à définir l'idéologie dominante en France au XIX^e siècle, ainsi que les règles plus précises qui régissent la production d'une littérature destinée à l'enfance à cette époque. À cet effet, mon analyse préliminaire des écrits pour la jeunesse se fait dans l'optique de l'esthétique de la réception proposée par Hans Robert Jauss dans *Pour une esthétique de la réception*¹¹. En cherchant à établir l'horizon d'attente des lecteurs de contes moraux en France au XIX^e siècle, je compte, d'une part, situer l'écriture de Desbordes-Valmore dans le champ littéraire de son siècle et, d'autre part, saisir l'espace social dans lequel elle écrit. Cet exercice a pour but de concevoir la « norme » à laquelle l'écrivaine se confronte et de quelle façon elle se positionne face à celle-ci dans son écriture. Par conséquent, il est possible de mieux saisir cette littérature pour ensuite la comparer à l'écriture de Desbordes-Valmore, afin de faire ressortir l'originalité et l'écart esthétique des contes valmoriens. Je cherche à savoir, par exemple, si l'auteure reconduit les stéréotypes sexuels de cette époque ou si elle propose de nouveaux modèles. Deux questions se posent alors : Quels sont les écarts face à l'« horizon d'attente¹² » et quelle « pré-vision paradoxale¹³ » propose l'auteure en guise de

¹⁰ Isabelle Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*, Paris, Didier Jeunesse, 2009, p. 35.

¹¹ Hans Robert Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, [1978] 2010.

¹² *Ibid.* p.54.

¹³ Pierre Bourdieu, *Langage et pouvoir symbolique*, *op.cit.*, p.188

remplacement, c'est-à-dire de quelle façon, selon les mots de Pierre Bourdieu dans *Langage et pouvoir symbolique*, elle « transforme la représentation du monde social et, du même coup, le monde social dans la mesure au moins où elle rend possible des pratiques conformes à cette représentation transformée¹⁴ ». Pour répondre à ces questions, je cherche à connaître par qui les contes moraux du début du XIX^e siècle sont racontés, à qui ils s'adressent et pourquoi. Je m'intéresse ensuite à la forme proprement dite du conte de cette époque, afin d'en connaître la structure et les thèmes. Définir ainsi le conte moral du début du XIX^e siècle, qu'on appellera plus tard péjorativement « berquinade¹⁵ », me permet ensuite d'envisager dans leur spécificité les contes moraux valmoriens, c'est-à-dire de voir dans quelle mesure ils se plient ou non à la norme en vigueur au moment où Desbordes-Valmore les a écrits, quel est son *point de vue artistique* et comment elle tire profit de *l'espace des possibles* qui lui est dévolu. Ce questionnement fera l'objet du premier chapitre.

Dans un deuxième temps, et ce sera l'objet des deuxième et troisième chapitres, je m'efforce de mettre en relief la théorie éducative qui traverse les *Contes et scènes de la vie de famille*. À cet effet, je procède à l'analyse textuelle proprement dite à l'aide de la poétique de la norme élaborée par Philippe Hamon dans *Texte et idéologie*¹⁶. Étudier de

¹⁴ *Ibid.*, p.194.

¹⁵ Une « berquinade » est une historiette morale, une fiction éducative qui invite au partage des valeurs dominantes à la façon d'Arnaud Berquin (1747-1791). Voir Isabelle Nières-Chevrel, *Introduction à la littérature de jeunesse*, op.cit., p.104.

¹⁶ Philippe Hamon, *Texte et idéologie : valeurs, hiérarchies et évaluations dans l'oeuvre littéraire*, Paris, Presses universitaires de France, 1984.

plus près l'affleurement idéologique en présence dans les contes moraux de Marceline Desbordes-Valmore permet de faire ressortir leur potentiel subversif. En effet, l'analyse approfondie de chacun des récits enfantins de Desbordes-Valmore, attentive au parcours narratif de chacun des personnages, mais aussi aux discours tenus par ces derniers, souhaite démontrer que, par le biais de ses *Contes et scènes de la vie de famille*, Marceline Desbordes-Valmore oppose une vision altruiste à l'individualisme caractéristique de la classe bourgeoise à laquelle elle appartient. Selon Daniel Batson, chercheur américain en psychologie sociale, « l'altruisme est une motivation dont la finalité ultime est d'accroître le bien-être d'autrui¹⁷ ». La bonté, la bienveillance, la sollicitude, le dévouement, la gentillesse, la fraternité et la solidarité sont des modalités de l'altruisme. Pour être altruiste, il ne suffit toutefois pas d'adopter un comportement dévoué au bien des autres (savoir-vivre), il faut aussi qu'il y ait une motivation interne à « accorder de la valeur à l'autre et [à] être concerné par sa situation¹⁸ » (savoir-être¹⁹). Aussi, selon Matthieu Ricard :

L'amour altruiste se caractérise par une bienveillance inconditionnelle à l'égard de l'*ensemble des êtres* susceptible de s'exprimer à tout instant en faveur de *chaque être en particulier*. Elle imprègne l'esprit et s'exprime de façon appropriée selon les circonstances pour répondre aux besoins de tous²⁰ ».

Cet amour bienveillant, première facette de l'altruisme, ambitionne donc le bonheur pour tous alors que, ajoute Ricard, « [l]a compassion est la forme que prend l'amour altruiste

¹⁷ Daniel Batson, *Altruism in Humans*, Oxford, Oxford University Press, 2011, cité par Matthieu Ricard, *Plaidoyer pour l'altruisme : La force de la bienveillance*, Paris, Nil éditions, 2013, p. 24. La traduction est de l'auteur qui cite.

¹⁸ *Ibid.*, p.27

¹⁹ Je définis précisément ce que j'entends par « savoir-être » aux pages 90 et 91 du présent mémoire.

²⁰ Matthieu Ricard, *Plaidoyer pour l'altruisme*, *op.cit.*, p.34.

lorsqu'il est confronté aux souffrances d'autrui²¹» et constitue la deuxième facette de l'altruisme. L'empathie servira de catalyseur pour transformer l'amour altruiste en compassion. Ici, l'empathie est définie comme « étant la capacité d'entrer en *résonance affective* avec les sentiments d'autrui et de *prendre conscience de sa situation*²² ». Toutefois, résonance affective ne veut pas dire contagion émotionnelle, et sur les huit formes d'empathie établies par Daniel Batson, seulement la huitième, la *sollicitude empathique*, peut être associée à l'altruisme, puisqu'elle « consiste à *prendre conscience des besoins d'autrui* et à éprouver ensuite un *désir sincère de lui venir en aide*²³ ». Il existe donc deux types d'altruisme. Le premier, l'altruisme naturel, est inné, mais il est limité à nos sentiments à l'égard de ceux qui nous entourent. « Sa forme la plus puissante est l'amour parental²⁴ », soutient Matthieu Ricard. Le deuxième, l'altruisme étendu, est quant à lui impartial, mais il doit être acquis par l'apprentissage et peut devenir, avec la pratique, une disposition interne durable. Selon mon hypothèse, c'est ce que promeuvent les *Contes et scènes de la vie de famille*. Ce qui différencie fondamentalement l'altruisme de l'égoïsme, c'est la nature de la motivation qui les sous-tend. En effet, si l'altruiste veut le bien d'autrui, l'égoïste tentera de « satisfaire des désirs exclusivement centrés sur [ses]

²¹ *Loc.cit.*

²² *Loc.cit.*. L'auteur souligne.

²³ *Ibid.*, p.60. Les autres formes de l'empathie se déclinent ainsi : la première est la connaissance de l'état intérieur de l'autre ; la deuxième est l'imitation motrice et neuronale ; la troisième est la résonance émotionnelle ; la quatrième consiste à se projeter intuitivement dans la situation de l'autre ; la cinquième propose de se représenter le plus clairement possible les sentiments d'autrui ; la sixième consiste à imaginer ce que nous ressentirions si nous étions à la place d'autrui et la septième est la détresse empathique (p.56 à 58). Matthieu Ricard rapporte en outre que, selon le chercheur, les six premières formes peuvent conduire à une motivation altruiste, mais sans garantie. La septième forme, quant à elle, ne peut en aucun cas mener à l'altruisme (p.60).

²⁴ *Ibid.*, p.38.

intérêts personnels, sans tenir compte des intérêts d'autrui²⁵ ». La bourgeoisie française, afin de satisfaire son désir d'ascension sociale et son consumérisme, suit davantage cette loi de l'intérêt personnel, comme l'illustre Balzac dans *La Comédie humaine*. En effet, selon les auteurs d'*Histoire du XIX^e siècle*, « [v]ouloir "faire de l'argent" est devenu parfaitement honorable depuis que Guizot a lancé en guise de conseil son fameux "enrichissez-vous!"²⁶ ». La bourgeoisie, puisqu'elle se définit dès lors par la possession des moyens de productions et d'échange grâce aux progrès de l'industrie et de la finance auxquels elle participe activement, détient désormais « la réalité du pouvoir²⁷ ». Partisane du libéralisme qui veut, dans l'idéal, le respect des libertés individuelles fondamentales, la bourgeoisie a tout de même interprété selon ses propres intérêts ce libéralisme²⁸. « Selon [sa] conception libérale, la promotion sociale doit en effet se réaliser par l'enrichissement personnel, fruit du travail et de l'épargne, et couronnement du mérite individuel, et non par une politique de redistribution de la richesse au profit des plus démunis²⁹. » Par conséquent, rapportent les auteurs d'*Histoire du XIX^e siècle*, « [l]es régimes libéraux couvrent [...] un décalage entre une théorie optimiste et une pratique égoïste, les intérêts particuliers des bourgeois l'emportant sur l'intérêt général³⁰ ». Ainsi, être bourgeois, dans la vie de tous les jours au XIX^e siècle, signifie « tenir son rang par le choix de son quartier de résidence, l'engagement d'un minimum de domestiques, la tenue d'un salon par la maîtresse de maison et l'attention apportée à l'éducation des enfants (baccalauréat et études supérieures

²⁵ *Ibid.*, p.163.

²⁶ Serge Bernstein et Pierre Milza (dir.), *Histoire du XIX^e siècle*, Paris, Hatier, 1996, p.62.

²⁷ *Loc.cit.*

²⁸ *Ibid.*, p.92.

²⁹ *Ibid.*, p.96

³⁰ *Ibid.*, p.97

pour les garçons, préparation à la vie mondaine pour les filles)³¹ ». La vision du monde que propose Desbordes-Valmore aux enfants et aux parents du XIX^e siècle est donc une vision qui prend racine, non pas dans l'idéologie dominante, mais plutôt à l'intérieur de l'être. En cela, elle est subversive.

Pour confirmer cette hypothèse d'interprétation quant à la subversion de la représentation du monde par Desbordes-Valmore, la première partie de l'analyse consiste à relever les foyers normatifs qui parsèment les *Contes et scènes de la vie de famille*, de façon à saisir l'effervescence idéologique qu'ils manifestent. Cela me permet d'illustrer comment ils viennent problématiser l'horizon d'attente du lecteur et ainsi creuser l'écart esthétique en se distinguant de ce que le lecteur a l'habitude de lire. En effet, ces foyers normatifs laissent entrevoir la vision qu'a Desbordes-Valmore de l'enfance et de la place de l'enfant dans la société. Ils sont aussi révélateurs de l'image parentale qu'elle cherche à projeter dans son écriture. Qu'il s'agisse des objets sémiotiques ou de la présence du corps sous toutes ses formes, ils nous permettent de définir plus précisément la *morale valmoriennne*, celle à l'adresse des enfants et celle à l'adresse des parents. Bien entendu, il ne faut pas se leurrer : même s'il s'agit de contes dédiés à l'enfance, le lecteur adulte n'en est jamais bien loin. Par ce qu'ils révèlent de l'*effet-idéologie*³² émanant du texte, je peux tirer de ces foyers normatifs une théorie éducative propre à Desbordes-Valmore qui est

³¹ *Ibid.*, p.265.

³² Philippe Hamon, *Texte et idéologie*, *op.cit.*, p.20.

nettement différente de celle à laquelle on peut s'attendre d'un recueil de contes moraux du début du XIX^e siècle.

Pour étudier plus en détail le propos idéologique des *Contes*, il faut se demander aussi quelle voix narrative agit comme juge des savoirs des personnages dans les *Contes* et quels sont les différents savoirs valorisés ou dévalorisés par le discriminateur idéologique et par les évaluateurs. Ici encore, dans cette deuxième partie de l'analyse, la poétique de la norme est nécessaire pour observer comment cette voix narrative caractérise les personnages. Sous l'œil de la narratrice, entre autres, les savoirs valmoriens servent d'étalon pour définir ce que sont un « bon » enfant et un « bon » parent. L'homme, la femme et leurs enfants, ainsi que tous les personnages qui peuvent graviter autour de la cellule familiale, sont jugés de façon particulière. Ces évaluations, révélatrices de l'idéologie de Desbordes-Valmore, revoient en profondeur, et de façon inattendue, les concepts d'enfance et de parentalité.

Dans les *Contes et scènes de la vie de famille*, l'enfant, la mère et le père n'ont pas ce caractère réifié qu'on peut observer ailleurs, dans les autres contes moraux de la même époque. En ce sens, Desbordes-Valmore, par le profond changement de vision qu'elle propose dans ses écrits dédiés à l'enfance, reformule la relation entre l'homme et la femme dans la famille d'abord, et, par extension, dans la société de son époque. Elle propose du même coup une autre façon de vivre, conforme à un savoir-être altruiste plutôt qu'à un

savoir-vivre respectant les règles de l'idéologie bourgeoise. L'étude qui suit en fait la démonstration.

CHAPITRE 1

LE CONTE POUR ENFANTS EN FRANCE AU XIX^E SIÈCLE

Loin de moi l'idée de refaire l'histoire : des études pertinentes ont déjà été écrites à propos des différents éléments que j'aborderai dans ce premier chapitre. Simplement, j'ai voulu relever ceux qui semblent intéressants et importants pour comprendre l'écriture et l'idéologie propres à Desbordes-Valmore, afin de préparer le terrain pour l'analyse des *Contes et scènes de la vie de famille*. Puisque, dans la perspective de la sociologie du texte, on ne peut saisir un projet d'écriture en dehors de la société de production de l'œuvre, je propose d'établir certains éléments constitutifs de l'*horizon d'attente* des lecteurs de contes pour enfants en France au début du XIX^e siècle. Hans Robert Jauss, dans *Pour une esthétique de la réception*, définit l'horizon d'attente comme étant :

[L]e système de références objectivement formulable qui, pour chaque œuvre au moment de l'histoire où elle apparaît, résulte de trois facteurs principaux : l'expérience préalable que le public a du genre dont elle relève, la forme thématique d'œuvres antérieures dont elle présuppose la connaissance, et l'opposition entre langage poétique et langage pratique, monde imaginaire et réalité quotidienne³³.

Établir cet horizon d'attente, c'est prendre en compte un ensemble de valeurs qui influencent la réalité sociale de Desbordes-Valmore et de ses contemporains et c'est définir

³³ Hans Robert Jauss, *op.cit.* p. 54.

la norme à laquelle elle se confronte dans son écriture. La position de Desbordes-Valmore dans le champ social et littéraire de son époque a une influence certaine sur son idéologie et sur sa poétique. En ce sens, il me semble pertinent de retrouver son *point de vue* d'écrivaine, c'est-à-dire « le point de l'espace social à partir duquel s'est formée sa vision du monde³⁴ ». Ce qui m'intéresse ici plus particulièrement, c'est de mettre au jour son *point de vue artistique*, ce que le sociologue Pierre Bourdieu définit, dans *Les règles de l'art*, comme étant « l'espace des *prises de positions* artistiques actuelles et potentielles par rapport auquel s'est construit son projet artistique, et dont on peut poser par hypothèse qu'il est homologue à l'espace des positions dans le champ de production lui-même³⁵ ». Pour comprendre cet espace à partir duquel elle écrit, il est indispensable de se pencher sur le champ littéraire dans lequel elle évolue ainsi que sur l'horizon d'attente auquel elle est soumise afin de cerner quel était pour elle l'*espace des possibles*, soit l'« ensemble de *contraintes* probables qui sont la condition et la contrepartie d'un ensemble d'usages *possibles*³⁶ ». Bien entendu, dans le cadre de ce mémoire de maîtrise, il m'est impossible d'étudier toutes les influences des champs social et littéraire sur l'écriture de Desbordes-Valmore. Je concentrerai donc mon attention sur la place des femmes dans le champ littéraire en France au XIX^e siècle et sur l'horizon d'attente des lecteurs de littérature dédiée à l'enfance à cette époque. Je pourrai ainsi voir quel était l'espace des possibles pour Desbordes-Valmore et comment s'est défini son point de vue artistique en ce qui concerne cette littérature spécifique.

³⁴ Pierre Bourdieu, *Les règles de l'art : genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Éditions du Seuil, 1998, p. 86.

³⁵ *Ibid.*, p. 149-150. L'auteur souligne.

³⁶ *Ibid.*, p. 385. L'auteur souligne.

1.1 La littérature dédiée à l'enfance en France au XIX^e siècle

1.1.1 Le champ littéraire

Le champ littéraire français tel que le définit Pierre Bourdieu³⁷ vit ses premiers balbutiements dans un contexte de censure. Le champ que décrit Bourdieu émerge lors du Second Empire, alors que la famille impériale a la mainmise sur le capital économique des écrivains. C'est elle qui distribue les pensions et les postes rémunérateurs. Elle a aussi une influence sur le capital symbolique, puisqu'elle remet les distinctions et qu'elle est intimement liée aux institutions, notamment à l'institution religieuse qui, malgré sa perte de terrain au Siècle des lumières, fait un retour en force au XIX^e siècle et a une influence certaine sur la société et sur le champ littéraire. Les écrivains se retrouvent confrontés à un régime religieux répressif qui se combine à un régime politique qui impose la censure à ses écrivains. Si Bourdieu situe le début de l'émergence du champ littéraire tel qu'on le connaît aujourd'hui sous le règne de Napoléon III, cette censure et cette influence religieuse sur les écrivains ne sont pas une nouveauté à cette époque, puisque, depuis la Révolution française, « tous les régimes, jusqu'en 1881, sauf très brièvement la II^e république,

³⁷ Pour plus de détails à propos du champ littéraire en émergence, voir Pierre Bourdieu, *Les règles de l'art* et son chapitre intitulé «La conquête de l'autonomie ».

contrôlent sévèrement la presse³⁸ ». Mais qu'en est-il des femmes dans ce champ littéraire en émergence ?

Force est d'admettre que Pierre Bourdieu n'en parle pas dans ses *Règles de l'art* : à peine mentionne-t-il George Sand et Louise Colet à une ou deux reprises. Les « femmes auteurs » semblent occuper un *champ hors-champ*, et ce, bien avant le Second Empire. Il est reconnu que la femme à cette époque évolue dans un régime social qui lui enlève la parole puisqu'avec la mise en place du Code civil de 1804, « [n]on seulement les femmes se virent éliminées de la vie publique, mais devant la loi elles furent désormais considérées comme mineures au même titre que les enfants ou les criminels, et devinrent de fait la propriété de leur mari, ou de leur père, le cas échéant³⁹ ». Ce « "familialisme" qui organise la cité pense les hommes et les femmes comme époux et épouses rassemblés dans l'unité familiale, communauté harmonieuse d'intérêts, représentée par son chef naturel, le mari⁴⁰ ». Dans ce contexte, il était difficile pour les femmes d'écrire et d'être publiées au XIX^e siècle, en France du moins. Celles qui s'y risquaient étaient rarement prises au sérieux ou elles étaient dénigrées. « Cet être composite [la « femme auteur »] restera à jamais une mauvaise femme et un mauvais auteur. Les dictionnaires proposent souvent *bas-bleu* pour

³⁸ Claire Fredj, *La France au XIX^e siècle*, Paris, Presses universitaires de France, 2009, p. 245.

³⁹ Chantal Bertrand-Jennings, *Un autre mal du siècle : le romantisme des romancières, 1800-1846*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 2005, p. 13.

⁴⁰ Claire Fredj, *La France au XIX^e siècle*, *op.cit.*, p.249.

synonyme⁴¹ ». Selon Chantal Bertrand-Jennings, une raison importante qui explique ce phénomène est

que l'idéologie du féminin que propose le début du XIX^e siècle entre en conflit direct avec celle d'écrivain, d'artiste, voire de mage que nourrit le romantisme. Les devoirs conjugaux et maternels qui régissent la vie des femmes, la modestie et la discrétion qui leur sont prescrites, bref, l'idéologie du féminin en général, s'oppose en effet à l'affirmation, sinon à la glorification de soi qui va de pair avec la vocation d'écrivain romantique, ou d'écrivain tout court⁴².

Ce n'est donc pas la valeur des écrits des femmes qui justifie cette position *hors-champ* dans le champ littéraire, mais plutôt « la non-valeur de leur auteur dans une société donnée⁴³ ». Historiquement, la présence des femmes dans les salons leur était bénéfique puisqu'elle leur permettait de faire valoir leur écriture dans la société littéraire et leur donnait la possibilité d'acquérir ainsi un certain capital symbolique et économique. Ces salons sont toujours d'une grande importance en ce début de XIX^e siècle où le champ littéraire n'est pas encore autonome. Selon Pierre Bourdieu, ils sont,

à travers les échanges qui s'y opèrent, de véritables articulations entre les champs : les détenteurs du pouvoir politique visent à imposer leur vision aux artistes et à s'appropriier le pouvoir de consécration et de légitimation qu'ils détiennent, notamment au travers de [...] la "presse littéraire"; de leur côté les écrivains et les artistes, agissant en solliciteurs et en intercesseurs [...] s'efforcent de s'assurer un contrôle médiat des différentes gratifications matérielles ou symboliques distribuées par l'État⁴⁴.

Or, au début du XIX^e siècle, l'Académie française, en affirmant son autorité dans sa rivalité avec ces salons, évince les femmes du champ littéraire. « Ainsi [écrit Bertrand-Jennings], l'effort féminin d'auto-éducation des élites féminines par le salon qui leur avait permis de

⁴¹ Christine Planté, *La petite soeur de Balzac : essai sur la femme auteur*, Paris, Éditions du Seuil, 1989, p. 28. L'auteur souligne.

⁴² Chantal Bertrand-Jennings, *Un autre mal du siècle*, *op.cit.*, p.19.

⁴³ *Ibid.*, p.17.

⁴⁴ Pierre Bourdieu, *Les règles de l'art*, *op.cit.*, p.91.

participer aux échanges culturels, et les fonctions de créatrices et de disséminatrices du savoir et de la culture qu'elles avaient pu exercer, leur échappèrent peu à peu⁴⁵». Malgré ce discrédit, les femmes persistent et écrivent. Dans le champ littéraire tel que le conçoit Bourdieu, le capital symbolique dont jouit un écrivain est inversement proportionnel à son capital économique. Ce qui n'est pas pour aider la cause des écrivaines, puisque pour plusieurs d'entre elles, l'écriture est un gagne-pain. De fait, Catriona Seth explique dans un article récent que la Révolution a favorisé – parfois même obligé– l'écriture des femmes comme moyen de subsistance, de sorte que le bien-fondé de cette écriture a été remis en question par la société où ces écrivaines évoluaient. En conséquence, la réprobation sociale qu'elles ont subie semble les avoir limitées à des genres spécifiques⁴⁶, ce qui est le cas, notamment, du conte moral pour enfants.

L'institution religieuse catholique a elle aussi eu une influence certaine sur le champ littéraire du XIX^e siècle et, par conséquent, sur l'écriture féminine. En effet, son *Index Librorum Prohibitorum* impose une censure à l'édition en général. De plus, à la suite des lois Guizot (1830) et Falloux (1850) qui encouragent la création d'écoles confessionnelles, l'influence que les éditeurs catholiques ont sur l'écriture des livres pour enfants est très importante. Selon Nathalie Prince, c'est leur forte présence dans le domaine de l'édition qui a imposé la distribution de prix et la tradition des livres d'étrennes, lesquels étaient choisis

⁴⁵ Chantal Bertrand-Jennings, *Un autre mal du siècle*, op.cit., p. 16.

⁴⁶ Voir Catriona Seth, « Les Muses de l'*Almanach*. La poésie au féminin dans l'*Almanach des Muses*, 1789-1819 », dans Christine Planté (dir.), *Masculin / Féminin dans la poésie et les poétiques du XIX^e siècle*, op.cit, p. 116.

avec soin selon les critères du clergé. À titre d'exemple, les livres publiés par la *Bibliothèque morale de la jeunesse*, avant d'être mis sous presse et distribués, furent « revus et "admis" par un comité d'ecclésiastiques nommé par son éminence Monseigneur le Cardinal-Archevêque de Rouen ⁴⁷ ». Par leur mainmise sur le marché littéraire de l'époque, les éditeurs catholiques ont ainsi imposé un horizon d'attente aux lecteurs et aux auteures de contes dédiés à l'enfance.

1.1.2 Écrire pour l'enfant ?

Le lectorat des contes pour enfants n'est pas spécifiquement infantin. En effet, la littérature pour l'enfance et la jeunesse vise une double destination. « C'est l'adulte qui va acquérir le texte, qui va le lire par-dessus l'épaule, et donc à qui le livre doit plaire en premier lieu ⁴⁸ », écrit Prince. Les auteures de contes pour enfant au XIX^e siècle devaient donc prendre en considération non seulement le lecteur-enfant, mais aussi le lecteur-adulte (le plus souvent la mère) qui lisait ces contes à l'enfant qui ne pouvait pas toujours le faire seul.

⁴⁷ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse : pour une théorie littéraire*, Paris, Armand Colin, 2010, p. 39.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 16.

Avant de pouvoir lire, toutefois, l'enfant doit exister. Longtemps, il a été considéré et traité de la même façon que l'adulte, sitôt qu'il savait parler et marcher⁴⁹. C'est pourquoi, de l'avis de Simone Lamblin, la littérature enfantine n'a pu exister avant qu'il n'y ait une révolution du statut de l'enfant. Puisque l'enfant d'autrefois partageait la même ambiance culturelle que ses aînés, il partageait aussi les mêmes histoires et les mêmes enseignements tirés de la Bible⁵⁰. Il faut attendre la fin du XVII^e siècle pour que la spécificité de l'enfant soit suffisamment prise en compte par les adultes pour qu'ils envisagent de créer une littérature qui s'adresse à lui⁵¹. En effet, Charles Perrault et Jean de La Fontaine n'ont pas écrit pour les enfants comme on pourrait le croire aujourd'hui. « La Fontaine, dans la préface de ses *Fables*, souligne que celles-ci touchent d'abord les grandes personnes, même si l'historiette et la morale plaisent aussi aux enfants⁵² », nous rapporte Nathalie Prince, dans *La littérature de jeunesse*. Le XVIII^e siècle change la donne. John Locke, en Angleterre, a vu dans l'enfant « un être de devoir qui doit s'effacer derrière sa destinée d'adulte⁵³ » et qui peut être formé – voire moulé – pour répondre aux exigences de la société dans laquelle il baigne. Jean-Jacques Rousseau, quant à lui, a, selon Isabelle Jan,

mis à jour l'âme enfantine. Éclair génial qui n'illumina pas ses contemporains ni ses successeurs. Pendant un siècle, l'enfant continue à être mal compris, hors des consciences et des sensibilités. Seul les pédagogues l'[ont] fait parler, mais dans un langage convenu où les enfants ne pouvaient se reconnaître. Et au lieu

⁴⁹Voir Christian Poslaniec, *Se former à la littérature de jeunesse*, Paris, Hachette Éducation, 2008, p. 18.

⁵⁰Voir Simone Lamblin, « Les limites de la littérature enfantine », dans Jacques Charpentreau (dir.), *Les Livres pour les enfants*, Paris, Éditions Ouvrières, 1973, p. 207.

⁵¹ Voir Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, *op.cit.*, p.29.

⁵² *Ibid.*, p.30.

⁵³ *Ibid.*, p.43.

d'un être naturel, on avait ce que Jean-Jacques haïssait le plus : une marionnette sociale⁵⁴.

Lorsque les philosophes commencent à penser l'enfant, à le distinguer et à le considérer comme étant différent de l'adulte, ils sentent aussi le besoin de l'éduquer. Or, pour préserver l'éducation de l'enfant de l'influence néfaste des adultes, il doit être retiré de la vie commune⁵⁵. Donc, « [c]haque singularisation de l'enfance correspond à une exclusion, à sa particularisation, à sa mise à part⁵⁶ ». Ainsi, dans la première moitié du XIX^e siècle, celui qu'on voit comme un petit sauvage à qui il faut donner une éducation par le biais de modèles à suivre « devient entre autre celui qu'on exclut du champ social, et l'école serait née de cette exclusion⁵⁷ ». Malgré son côté ségrégatif, cette volonté d'éducation a eu des effets positifs. En effet, pour que les enfants puissent devenir lecteur, encore doivent-ils apprendre à lire. Si les jeunes de familles aisées avaient plus souvent la chance de recevoir une éducation privée, ce n'était pas le cas pour les autres. Heureusement pour ces derniers, la loi de Guizot (1833) et celle de Falloux (1850), bien qu'elles aient renforcé le pouvoir de l'Église, ont imposé la création d'écoles dans les communes, leur donnant ainsi accès à la scolarisation. Ajoutons à cela le mouvement général du siècle qui démocratise la lecture. Selon Claire Fredj, dans *La France au XIX^e siècle*, « [u]n premier élargissement du lectorat a lieu au début du siècle en direction de la petite et moyenne bourgeoisie. Mais la véritable révolution est l'"entrée en lecture des catégories populaires", liée à la baisse du temps de

⁵⁴ Isabelle Jan, *La littérature enfantine*, Paris, Éditions Ouvrières, 1985, p. 28.

⁵⁵ Voir Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, *op.cit.*, p.72.

⁵⁶ *Loc.cit.*

⁵⁷ *Loc.cit.*

travail et à l'augmentation –même relative – des revenus⁵⁸ ». Ces facteurs ont contribué à l'alphabétisation des enfants et les lecteurs potentiels sont devenus alors de plus en plus nombreux.

Il ne faut toutefois pas oublier que malgré tout, à cette époque, c'est l'adulte qui choisit pour l'enfant ce qu'il lira, et surtout, ce qu'il ne lira pas. Comme l'écrit Christian Poslaniec, « [t]ant que les livres pour la jeunesse étaient principalement achetés par les institutions (distribution de prix), les goûts des enfants pouvaient ne pas être pris en compte, et les contenus des livres épouser étroitement l'idéologie dominante des adultes quant à l'enfance⁵⁹ ». Aussi, comme ce sont les adultes qui décident de l'idéologie à transmettre à la future génération, il n'est pas étonnant qu'ils aient eu une prédilection pour le conte, car, soutient Catriona Seth, « [l]a fable [tout comme le conte] permet de faire entendre des vérités sous un masque plaisant, et le genre possède un rôle pédagogique certain⁶⁰ ».

1.1.3 Pourquoi dédier une littérature à l'enfance ?

Le XIX^e siècle est considéré comme le siècle de la bourgeoisie. Selon Claire Fredj, cette classe, qui profite des nouveaux acquis de la Révolution française, se définit par son

⁵⁸ Claire Fredj, *La France au XIX^e siècle*, op.cit., p.234-235.

⁵⁹ Christian Poslaniec, *Se former à la littérature de jeunesse*, op.cit., p.37.

⁶⁰ Catriona Seth, « Les Muses de l'*Almanach* », op.cit., p.110.

individualisme croissant. Elle fait fructifier son capital (matériel, intellectuel, social) par la promotion de certaines valeurs comme le travail, l'épargne et la foi dans le progrès. Elle a aussi le souci des apparences. C'est dans la sphère privée que la bourgeoisie assure sa cohésion sociale : elle y transmet à la future génération son capital culturel par le biais de l'éducation⁶¹. Ce qui explique pourquoi « [l]es livres de cette époque destinés aux enfants sont surdéterminés par la morale et la pédagogie⁶² ». Ils sont tout indiqués pour transmettre aux enfants les valeurs de leurs parents.

Madame Necker de Saussure, éducatrice renommée au début du XIX^e siècle, a écrit un remarquable ouvrage sur l'éducation des enfants. Le but premier de son *Éducation progressive ou Étude du cours de la vie* est « la formation de la moralité chez les enfants⁶³ ». En ce qui concerne la littérature à leur offrir, son opinion est claire : « Tout ce qui à cet âge se lit sans plaisir comme sans motif bien pressant de conscience, est plutôt mauvais pour le développement de l'esprit⁶⁴ ». Les meilleures histoires à lire aux enfants sont, selon elle, les paraboles évangéliques, puisque ces dernières, avec leur enveloppe de fiction, viennent frapper plus sûrement l'esprit des enfants que les préceptes moraux abstraits qui ne suscitent aucunement leur intérêt. Elle conseille ces paraboles parce que leur fable est courte et que leur dessein s'accomplit d'autant mieux que leur intention est

⁶¹ Voir Claire Fredj, *La France au XIX^e siècle*, op.cit., p.167.

⁶² Christian Poslaniec, *Se former à la littérature de jeunesse*, op.cit., p.28.

⁶³ Albertine-Adrienne Necker De Saussure, *L'éducation progressive, ou Étude du cours de la vie / par Mme Necker de Saussure, Tome 1*, Paris, A. Sautet et C., 1828, p. XIII.

⁶⁴ Albertine-Adrienne Necker De Saussure, *L'éducation progressive, ou Étude du cours de la vie / par Mme Necker de Saussure, Tome 2*, Paris, Paulin libraire-éditeur, 1832, p. 335.

clairement énoncée⁶⁵. Mais s'il faut donner autre chose à lire aux enfants, que peut-on choisir ? Elle nous dit que « [t]out ce qui tendrait à l'exaltation, à la superstition doit être écarté. Les couleurs des divers tableaux qu'on offre aux enfans ont toujours besoin d'être adoucies. Mais [ajoute-t-elle] qu'y a-t-il de plus doux, de plus consolant que les effets d'une vraie piété ? ⁶⁶ ». Outre les petits ouvrages religieux, si Madame Necker de Saussure doit conseiller une autre lecture, son choix se portera sur un conte moral. Elle propose, entre autres, ceux de M^{elle} Edgeworth et de M^{me} Guizot. Selon elle, ces fictions permettent aux enfants de développer leur intelligence en s'amusant et peuvent « jusqu'à un certain point remplacer l'expérience, donner la connaissance de la société et du genre de justice qu'elle exige⁶⁷ ». Ce choix n'est guère étonnant, puisque, explique Nathalie Prince, c'est dans un fort rigorisme religieux que

s'inscrivent les œuvres de Madame Guizot, "*à l'usage de la jeunesse*", parfaitement exemplaires, qui présentent des enfants vertueux, absolument irréels et sans possibilité de reconnaissance pour un jeune lecteur. La fantaisie dans ces textes se raréfie, mais les obligations, les punitions et les contritions se multiplient et abondent. Le châtiment corporel, montré ou décrit, y est fréquent; la peur des plus âgés, universelle et l'observation des devoirs religieux, sévère. Ces œuvres manifestent une totale méconnaissance de l'enfant, de son sens du merveilleux et de son goût de la fantaisie. Il est toujours considéré comme ce non-enfant qu'il deviendra⁶⁸.

L'écriture de Madame Guizot reflète ce qu'on attend de l'enfant en France dans la première moitié du XIX^e siècle. Dans cette optique, la littérature de jeunesse était envisagée, écrit Véronique Lory, comme « un moyen efficace de façonner des petits hommes au modèle

⁶⁵ Voir *ibid.*, p. 336.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 337.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 338.

⁶⁸ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, *op.cit.*, p.39-40. L'auteure souligne,

choisi par les adultes⁶⁹ ». Dans un article sur le conte moral, Henri Coulet cite à juste titre un auteur de ces contes. Il écrit :

P. Cuisin, auteur de plusieurs recueils de contes "instructifs et amusants", formule en pleine clarté l'objectif de toute cette littérature : "Nous allons chercher par des historiettes, des contes, des apologues amusants et récréatifs, à graver dans l'esprit des enfants ces leçons, ces préceptes de vertu qui doivent faire un jour des sujets fidèles au Roi, des fils tendres et respectueux, et des citoyens utiles à la patrie" (*Le Mentor de l'enfance et de l'adolescence*, 1823)⁷⁰.

La littérature de cette époque n'est donc pas faite pour plaire à l'enfant, mais pour faire de lui un enfant plaisant. Amuser l'enfant est secondaire. Ce qui importe, c'est de le préparer à la vie sociale. On cherche à inscrire profondément en lui l'idéologie dominante pour qu'il sache bien quelle est sa place dans ce monde et ce qu'il doit attendre de sa vie d'adulte.

1.1.4 Deux réalités enfantines : être garçon ou être fille

Pour cette raison, l'éducation des jeunes hommes est envisagée différemment de celle des jeunes filles. La formation des enfants sera donc différente, selon leur sexe. Isabelle Bricard explique que

[l]es garçons, qui se doivent de recevoir une éducation virile, d'avoir des horizons intellectuels reculés et de se forger un caractère bien trempé sont assez tôt arrachés aux genoux maternels, poussés hors de l'"ombre douce mais molle du gynécée" et envoyés en pension ; mais les filles, qui n'ont que faire de

⁶⁹ Véronique Lory, « La diffusion du livre d'enfants en librairie », dans Jacques Charpentreau (dir.), *Les Livres pour les enfants*, Paris, Éditions Ouvrières, 1973, p. 49.

⁷⁰ Henri Coulet, « Destin du conte moral », *Eighteenth-Century Fiction*, vol. 13, no 2-3, p. 247-258.

connaissances encyclopédiques et d'un caractère de bronze, resteront dans l'"atmosphère maternelle, seule qui convienne"⁷¹.

Bénédicte Monicat avance que « [d]eux qualités seront recommandées aux filles comme aux garçons : la propreté et la générosité⁷² ». Selon elle, on demande particulièrement aux petits garçons de « combattre la poltronnerie, l'insolence, la méchanceté, l'espièglerie, la turbulence, l'étourderie. On cultive en eux le courage, l'obligeance, la bonté, et l'économie⁷³ ». Quant aux petites filles, la tâche est tout autre. Selon Bricard, dans l'éthique sexiste du XIX^e siècle, les qualités morales des filles sont impérativement différentes de celles des garçons. Elle a des dispositions spécifiques, des vertus nécessaires et des devoirs particuliers « en raison de sa féminité qu'aggrave encore son âge⁷⁴ ». Elle continue en spécifiant que, parmi les principales vertus attribuées spécialement à la jeune fille, dont entre autres la douceur, la bonté, l'humilité, l'obéissance, l'ordre, la charité et la pudeur, c'est la pureté qui est considérée comme la vertu la plus importante, à tel point « qu'on la nomme simplement la *Vertu*, avec un V majuscule⁷⁵ ». La femme, jugée inférieure à l'homme, se voit souvent refuser l'instruction. Aussi, « [l]a religion est, au XIX^e siècle, la base de l'éducation des filles, car si l'instruction donne la connaissance, seule la religion donne la vertu⁷⁶ ». C'est que, comme l'explique Bricard, « [i]l s'agit de préparer les jeunes filles à leur destinée d'épouse fidèle et de mère dévouée, de leur

⁷¹ Isabelle Bricard, *Saintes ou pouliches : l'éducation des jeunes filles au XIX^e siècle*, Paris, Albin Michel, 1985, p. 22.

⁷² Bénédicte Monicat, *Devoirs d'écriture*, op.cit., p.138

⁷³ Loc.cit.

⁷⁴ Isabelle Bricard, *Saintes ou pouliches*, op.cit., p.169.

⁷⁵ Loc.cit.

⁷⁶ Ibid., p.157.

apprendre à craindre Dieu, leurs parents et bientôt leur mari⁷⁷ ». En effet, dans cette idéologie du féminin, la femme ne peut aspirer qu'à pratiquer « ce qu'on appelle "la science maternelle", la seule science à laquelle elle puisse prétendre sans passer pour un bas-bleu⁷⁸ ». Aussi, on épure et on choisit très précautionneusement ce qu'on permettra à la fillette et à la jeune fille de lire, afin de lui inculquer les valeurs morales auxquelles on tient et afin de lui enlever toute envie possible d'écrire à son tour. Mgr Dupanloup, d'ailleurs, n'accepte la création littéraire chez la femme « qu'à condition qu'elle n'écrive que pour ses enfants et qu'elle ne soit jamais publiée⁷⁹ ». Toutefois, certaines jeunes françaises du XIX^e siècle, devenues femmes, prendront la plume pour les enfants (et pas uniquement pour les leurs) et seront néanmoins publiées : elles écriront des contes moraux. En bref, ce qu'écrit Roger Bellet dans un article publié en 1982 semble tout à fait pertinent ici. Selon lui, le conte moral pour enfants est un genre mineur donné « de droit naturel » aux écrivaines. Ces contes pédagogiques occupent une très large place dans l'édition de ce siècle. Comme un prolongement de la famille et de l'école, ces contes assurent une fonction utilitaire de la littérature : ils permettent de proposer aux enfants un modèle édifiant à suivre tout en proposant à la femme un modèle idéal de la maternité. Plus encore, c'est un moyen de cantonner les femmes à un genre qui reste dans les limites de cette fonction maternelle qui leur est prescrite et ainsi les éloigner des envies de « vraie littérature⁸⁰ ».

⁷⁷ *Ibid.*, p.41.

⁷⁸ *Ibid.*, p.22.

⁷⁹ Mgr Dupanloup, *De la haute éducation*, Paris, 1866, cité dans *Ibid.*, p.98.

⁸⁰ Voir Roger Bellet, « Masculin et féminin dans les pseudonyme des femmes de lettres au XIX^e siècle, dans *Femmes de lettre au XIX^e siècle : Autour de Louise Collet*, 1982, cité dans Bénédicte Monicat, *Devoirs d'écriture*, *op.cit.*, p.134.

1.2 Le conte moral pour enfants

1.2.1 Les prémisses du conte pour enfants

Afin de bien concevoir la forme que prend le conte dans la première moitié du XIX^e siècle, je propose de faire un bref retour en arrière pour comprendre l'évolution de la littérature dédiée à l'enfance. Bien qu'ils aient été lus par des enfants et qu'on les considère aujourd'hui comme des chefs d'œuvre de la littérature dédiée à l'enfance, les écrits de La Fontaine et de Perrault, je l'ai déjà souligné, n'ont pas été écrits spécialement pour les enfants. Toutefois, ils ont laissé un héritage important en ce qui concerne la littérature de jeunesse : la moralité. Dans sa préface des *Contes en vers* de 1695, Charles Perrault écrit :

[les aïeux] ont toujours eu un très grand soin que leurs contes renfermassent une morale louable et instructive. Partout la vertu y est récompensée, et partout le vice y est puni. Ils tendent tous à faire voir l'avantage qu'il y a d'être honnête, patient, avisé, laborieux, obéissant, et le mal qui arrive à ceux qui ne le sont pas.

[...]

Quelques frivoles et bizarres que soient ces fables dans leurs aventures, il est certain qu'elles excitent dans les enfants le désir de ressembler à ceux qu'ils voient devenir heureux, et en même temps que la crainte des malheurs où les méchants sont tombés par leur méchanceté. N'est-il pas louable à des pères et à des mères, lorsque leurs enfants ne sont pas encore capables de goûter les vérités solides et dénuées de tout agrément, de les leur faire aimer, et, si cela se

peut dire, de les leur faire avaler, en les enveloppant dans des récits agréables et proportionnés à la faiblesse de leur âge ?⁸¹

Déjà, l'écrivain, qui ne s'adresse pas ici uniquement, mais potentiellement aux enfants, voit la possibilité de leur servir des leçons, d'utiliser les contes pour inculquer des valeurs aux plus jeunes. Selon l'ensemble des auteurs que j'ai consultés, le premier écrivain à avoir consciemment écrit pour un enfant est Fénelon, en 1699, avec *Les aventures de Télémaque*. L'auteur se donne, dans cet ouvrage, une « mission explicitement didactique, puisqu'il s'agit avant tout, grâce au récit des aventures de Télémaque [...] d'éduquer le jeune duc de Bourgogne⁸² ». Il initie ainsi une veine pédagogique qui sera intensifiée par le XVIII^e siècle. En Angleterre, au Siècle des lumières (aussi appelé « siècle pédagogique »), John Newbery voit dans la littérature de jeunesse un moyen de faire fortune, mais aussi « l'occasion d'une croisade éthico-religieuse⁸³ ». Il développe toute une édition qui offre à la bourgeoisie pieuse londonienne « des recueils de poésie, des histoires, des contes, des chansonnettes, des jeux, tout cela bon marché et bien pensant⁸⁴ ». Ce type de littérature viendra en France dans les bagages d'une gouvernante à son retour d'un séjour outre-Manche : il s'agit de Madame Leprince de Beaumont, à qui on doit le *Magasin des enfants* en 1757 et son célèbre conte « La belle et la bête ». Cette femme, souligne Nathalie Prince, « consacra toute sa vie à l'éducation de la jeunesse. Pour autant, [elle] n'usait des contes qu'avec beaucoup de précautions dans la mesure où elle avait pour dessein principal non

⁸¹ Charles Perrault, *Contes en vers*, 1695, cité dans Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, op.cit., p.198.

⁸² *Ibid.*, p.32.

⁸³ *Ibid.*, p.34.

⁸⁴ *Ibid.*, p.35.

pas d'amuser les enfants mais de les moraliser⁸⁵ ». Aussi, Prince avance que « [c]'est à cette veine moralisatrice que l'on doit une certaine mort des fées⁸⁶ ». Le conte merveilleux est désormais considéré comme un élément dangereux pour l'éducation et la moralité des enfants, ce que remettra toutefois en doute Madame Necker de Saussure dans les années 1830. En effet, il s'avère que les auteurs qui écriront pour les enfants à la fin du XVIII^e siècle et au début du XIX^e siècle⁸⁷ le feront pour « expurger les livres que les enfants lisent, [pour] consacrer aux enfants un objet lectoral qui n'entre pas en contradiction avec une éducation morale et religieuse, voire qui la complète⁸⁸ ». Et comme je l'ai souligné déjà, le phénomène de l'édition catholique fera en sorte que ce type d'écrit perdurera jusqu'au milieu du XIX^e siècle et au-delà. Il faudra attendre les romantiques pour voir le merveilleux revenir dans les contes⁸⁹, mais leur influence et leur contribution, qui restent mineures dans le flot de contes publiés, ne se fera véritablement sentir que dans la deuxième moitié du XIX^e siècle.

1.2.2 Une définition du conte moral

Dans ce contexte, le conte destiné aux enfants prendra une nouvelle forme. Si le modèle précédent était le conte merveilleux, celui qui apparaît au XIX^e siècle se redéfinit

⁸⁵ *Ibid.*, p.36.

⁸⁶ *Ibid.*, p.35.

⁸⁷ On compte entre autres, parmi ces auteurs, Arnaud Berquin (1747-1791) et Madame de Genlis (1746-1830).

⁸⁸ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, *op.cit.*, p.37.

⁸⁹ Voir *Ibid.*, p.44 à 48.

de multiples façons : il devient conte de fée « nouveau genre », conte réaliste bourgeois, conte éducatif ou pédagogique. Selon Bénédicte Monicat :

Le conte moral est quant à lui difficile, sinon impossible à définir formellement : tout récit destiné à la jeunesse est par définition un conte moral et ne doit pas nécessairement se dire moral pour suivre les règles du genre. Dans ce sens, les distinctions génériques sont artificielles, les auteures adaptant à la fiction, avec plus ou moins de souplesse, les principes moraux qui la régissent.⁹⁰

Plus généralement, on pourrait avancer, à l'instar de Monicat, que le conte moral dénie l'enfance à l'enfant en mettant de côté, dans ces récits, tout espace ludique et tout effet de style. Ces historiettes parfaites, les auteures elles-mêmes en conviennent, sont plutôt ennuyeuses. Ces récits doivent leur soi-disant efficacité au fait qu'ils présentent des cas exemplaires et qu'ils concentrent le processus formateur. Souvent pathétiques, les péripéties, centrées sur la conduite du héros, ne sont pas nécessairement vraisemblables même si elles se veulent évidentes. Aussi, tout finit généralement « sinon dans l'eau de rose tout au moins dans l'eau bénite⁹¹ ». Dans le même ordre d'idées, Isabelle Jan écrit :

Aussi peu adaptée que possible à la mentalité enfantine, pauvre de thèmes, d'une moralité toute sociale et, par là même, relative et ridicule, cette littérature est tout aussi ratée sur le plan formel. La grâce, la légèreté lui font défaut. [...] [E]lle reste figée dans les pires conventions de la littérature de salon : lettres, dialogues ou comédies satiriques, sans inventions scéniques⁹².

Ainsi donc, selon la typologie proposée par Nathalie Prince, le conte moral ne serait pas tant un conte, qu'elle définit comme étant le « lieu de tous les imaginaires enfantins, forme

⁹⁰ Bénédicte Monicat, *op.cit.*, p.175.

⁹¹ Voir *Ibid.*, p.182.

⁹² Isabelle Jan, *La littérature enfantine*, *op.cit.*, p.27.

brève et où tout est possible⁹³ », mais plutôt un *exemplum*, « qui délivr[e] un message moral par l'intercession de modèles⁹⁴ ».

1.2.3 Les contes : forme et thématique

Christian Poslaniec, dans son ouvrage *(Se) former à la littérature de jeunesse*, propose une double postulation⁹⁵ pour caractériser les écrits pour la jeunesse. Sa postulation ouverte suppose que le lecteur soit actif, imaginatif et apte à interpréter le message qui lui est destiné. Le contenu éducatif du livre, lorsqu'il est présent, est alors symbolique et implicite, à l'instar de tout autre œuvre fictionnelle. Sa postulation fermée, quant à elle, reconduit quasi entièrement l'image traditionnelle de l'enfance. Le lecteur n'a pas à interpréter le contenu ; il n'a qu'à le comprendre. Le livre devient ainsi un outil éducatif ou didactique. Dans cette postulation fermée, le narrateur est omniscient, la narration est saturée et elle présente un maximum d'explicites. Le genre littéraire est plutôt indéterminé, avec une influence venant du conte. Le récit présente une faible cohérence et le message est également explicite, superficiel, moral ou instructif. L'écriture, quant à elle, est aussi univoque que possible afin que le lecteur comprenne bien. La fantaisie est limitée à des ritournelles et des onomatopées. Souvent, on peut y déceler l'influence d'une œuvre de

⁹³ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, op.cit., p.20.

⁹⁴ *Ibid.*, p.19.

⁹⁵ Pour plus de détail sur cette double postulation (fermée et ouverte), je vous renvoie à l'ouvrage de Christian Poslaniec, *Se former à la littérature de jeunesse*, op.cit., aux pages 47 à 51.

référence classique⁹⁶. Isabelle Jan soutient que « [l]a littérature enfantine de la fin du XVIII^e siècle et du début du XIX^e siècle privilégiait le dialogue et faisait alterner ainsi l'anecdote racontée au second degré et le tableau vivant, la petite saynète⁹⁷ ». Pour ce qui est des personnages des contes moraux, qu'ils soient des modèles ou des contre-modèles, ils portent une leçon pour le lecteur. Selon Prince, « [l]a cohérence du personnage tient [...] à celle de son action; la cohérence de l'action dépend de la cohérence de sa morale⁹⁸ ». Elle ajoute que « la leçon est liée à la simplicité des personnages, si simples qu'ils en sont exemplaires, mais en même temps si simples qu'ils en sont peu réalistes⁹⁹ ». Agissant comme support narratifs, ces personnages ne sont que des figures statiques, emblématiques et édifiantes. À leur propos, Isabelle Jan écrit :

Ils ne grandissent pas, ne vieillissent pas, ne se modifient pas, ne souffrent pas. Ils restent confinés dans un rôle, sans volonté pour agir, sans sensibilité pour ressentir, mus par des forces qu'ils ne contrôlent pas. [...] Et tout bien considéré, ils figurent au deuxième plan. Ce qui compte, ce sont les péripéties de l'histoire, le déroulement de l'aventure et ses implications morales ou poétiques. Quant aux héros, il leur manque même la condition première de l'existence : une identité¹⁰⁰.

En ce qui concerne la figure parentale, elle ne semble pas avoir plus de substance et n'est présente que de façon « utile ». « Les parents, souligne Jan, [...] ont peu de personnalité. [...] [L]es pères sont presque toujours absents [...] [e]t les mères sont immanquablement belles, bonnes, protectrices, parfois un peu fragiles et faibles de caractère, rappel d'une

⁹⁶ *Ibid.*, p.48-49.

⁹⁷ Isabelle Jan, « Le récit pour enfants », dans Jacques Charpentreau (dir.), *Les Livres pour les enfants*, *op.cit.*, p. 148.

⁹⁸ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, *op.cit.*, p.121.

⁹⁹ *Ibid.*, p.122.

¹⁰⁰ Isabelle Jan, *La littérature enfantine*, *op.cit.*, p.105-106.

image idéalement éthérée¹⁰¹ ». Aussi, le personnage n'a dans ces contes qu'une fonction de démonstration. En effet, selon Ganna Ottevaere Van Praag, « [p]ar le biais de ce personnage dominait le point de vue de l'adulte soucieux de préserver l'ordre établi et de transmettre des valeurs qu'il ne remettait pas en question¹⁰² ». C'est sans grande surprise qu'on lira, chez Prince, que « [l]a liste est longue des textes qui, sur le modèle des *Vertus de l'enfance* [1885], prônent la générosité, la charité, la sobriété, l'humilité¹⁰³ ». Les thèmes, tout comme les personnages, se doivent d'être édifiants et d'épouser l'idéologie en présence dans la société où sont produits ces contes moraux. Isabelle Jan soutient que, « empruntant au conte populaire quelques-uns de ses thèmes essentiels : le départ, la pérégrination, la quête, l'épreuve, la littérature enfantine fait, en réalité, triompher la vertu¹⁰⁴ ». Elle ajoute que « la matière littéraire est fluide, étroitement dépendante du social. Elle réagit en fonction des mœurs¹⁰⁵ ». C'est dire en somme que dans ces contes, plutôt que de laisser s'exprimer l'enfance, on la sermonne et on l'enferme dans des modèles qui n'ont rien à voir avec elle.

Il tombe donc sous le sens que les sentences ou maximes morales, utilisées par les moralistes depuis plusieurs siècles, foisonnent au sein des contes moraux. Ces formules, d'abord écrites à l'adresse des adultes, entrent en contact avec les enfants par le biais des

¹⁰¹ *Ibid.*, p.125.

¹⁰² Ganna Ottevaere Van Praag, *La littérature pour la jeunesse en Europe occidentale (1750-1925). Histoire occidentale et pouvoir d'idées*, cité dans Christian Poslaniec, *Se former à la littérature de jeunesse*, *op.cit.*, p.185.

¹⁰³ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, *op.cit.*, p.76.

¹⁰⁴ Isabelle Jan, « La littérature enfantine », dans Claude-Anne Parmegiani (dir.), *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, Paris, Cercle de la librairie, 1993, p. 27.

¹⁰⁵ *Loc.cit.*

fables. C'est Perrault qui, le premier, les a intégrées au conte. À ce sujet, Christian Poslaniec écrit :

En important ainsi dans le conte une technique d'une autre forme littéraire, Perrault cherche sans doute à être piquant, briller par son esprit, faire sourire, car ces contes sont destinés à être découverts dans les salons littéraires, non à être lus à la veillée, au fond des provinces. D'ailleurs, si les contes proprement dits peuvent être appréciés par tout lecteur ou auditeur, enfants compris, ce n'est pas le cas des moralités, dont on ne peut penser qu'elles concernent les enfants dont l'expérience du monde est trop restreinte pour les goûter¹⁰⁶.

Cette tendance se maintient jusqu'au XIX^e siècle, dans la perspective de Madame Necker de Saussure. En effet, elle affirme, en 1832, que le message véhiculé par les moralités n'est pas destiné aux enfants, mais bien aux adultes, et principalement à la femme. Elle écrit :

D'abord quant aux maximes morales n'en espérons rien. Dans les histoires de longue haleine l'intérêt dramatique absorbe tout ; les réflexions sont comme perdues; entraîné par le cours de la narration, l'enfant les passe sans s'y arrêter; ce sont pour lui des lacunes dans le livre. Ces réflexions, au contraire, enchantent les mères ; quel sentiment délicat ! quelle règle de conduite excellente ! disent-elles. Que je voudrais avoir reçu un tel conseil dans mon enfance ! Dans son enfance, la mère n'y eût fait nulle attention non plus¹⁰⁷.

Il s'agit donc de plaire, dans les contes moraux, à la fois aux enfants et aux adultes qui les lisent : mères, pères, éducateurs, éditeurs, clergé. Ces sentences viennent combler l'horizon d'attente des adultes qui cherchent à donner aux enfants l'éducation qu'ils jugent souhaitable et nécessaire.

¹⁰⁶ Christian Poslaniec, *Se former à la littérature de jeunesse*, op.cit., p.324.

¹⁰⁷ Albertine-Adrienne Necker De Saussure, *L'éducation progressive, ou Étude du cours de la vie / par Mme Necker de Saussure, Tome 2*, op.cit., p.338.

1.3 Marceline Desbordes-Valmore et l'écriture dédiée à l'enfance

1.3.1 La position de Desbordes-Valmore

Née à Douai le 20 juin 1786, Marceline Félicité Josèphe Desbordes vient d'une famille modeste d'artisans. Sa mère, qui décide de quitter son époux pour son amant, l'amène avec elle dans une vie errante et la propulse tôt dans le monde du théâtre : elle n'a alors que 10 ans. En 1801, elle se retrouve en Guadeloupe avec sa mère qui y meurt de fièvre jaune. Elle revient en France où elle sera actrice pendant 20 ans. En 1817, elle rencontre le comédien Prosper Valmore, qui deviendra son mari et le père de quatre de ses six enfants (elle en a eu deux, illégitimes, avant son mariage), dont trois seuls sur six survivront. Elle n'est pas allée au collège et n'a pas eu de formation rhétorique. En tant qu'actrice, elle a appris, dit et chanté les vers des autres, et elle a appris à écrire de la poésie en écrivant de la poésie. En 1822, elle arrête de jouer pour se consacrer à ses enfants et à son écriture, ce qui l'amènera à écrire non seulement des vers, mais aussi des lettres, des romans, des nouvelles, et bien sûr des contes. À propos de sa formation littéraire, Sonia Assa, dans l'article « Je n'ai pas eu le temps de consulter un livre : Les lectures de Marceline Desbordes-Valmore », explique que l'écrivaine, même si elle se disait ignorante, n'était pas dépourvue de culture littéraire. En effet, elle cite allègrement des auteurs contemporains et anciens dans ses épigraphes et elle s'intéressait à la poésie de son siècle et des siècles antérieurs. Elle peut être considérée comme une « littéraire », qui a lu, écrit,

composé et traduit. À l'évidence, les livres tenaient une place importante dans sa vie. « Pourquoi, alors, tant insister sur le néant de son savoir ?¹⁰⁸ » demande Assa. La réponse se trouve peut-être dans le rôle que joue l'écriture chez elle. En entrevue avec Christiane Elmer, Marc Bertrand explique que, pour Desbordes-Valmore, si l'écriture avait d'abord une valeur thérapeutique, elle « répondait aussi à une nécessité. Comme elle le disait elle-même: produire des poèmes procurait quelque argent. Mais écrire, c'était également une arme. Contre les puissants, les sots et pour aider les faibles¹⁰⁹ ». Elle écrit, donc, avec une conscience sociale. Voyageant entre Paris et Lyon, et en déménageant souvent dans la Ville Lumière selon les moyens du moment, Desbordes-Valmore choisit de miser sur son écriture et ses relations pour faire vivre sa famille. Prosper, comédien souvent au chômage, ne peut subvenir aux besoins des siens. En 1819, lorsque son premier recueil de poésie paraît, *Élégies, Marie et Romances*, elle a déjà publié dans certains journaux quelques romances. Les autres éditions revues et augmentées de ce recueil (1822, 1825 et 1830) vont lui apporter la reconnaissance en tant que poète. C'est dans les années 1830 qu'elle se met à la prose : en ce qui concerne ses contes, son premier recueil *Le livre des petits enfants* sera publié en 1834, et le deuxième *Les Anges de la famille*, en 1849. Malgré le déclin du romantisme qui rend difficile la publication de ses poèmes, elle continue d'écrire (poésie, contes et romans) et le dernier recueil, *Poésies inédites*, sera publié à titre posthume en 1860. Le recueil *Contes et scènes de la vie de famille*, qui reprend les deux recueils de

¹⁰⁸ Pour plus de détails, voir Sonia Assa, « Je n'ai pas eu le temps de consulter un livre : Les lectures de Marceline Desbordes-Valmore », *Women in French Studies*, vol. 2012, no 1, p. 85-107., p.86.

¹⁰⁹ Marc Bertrand, cité par Christiane Elmer, *L'apport littéraire de Marceline Desbordes-Valmore : Marceline, reflet de son siècle*, [En ligne], < <http://www.desbordes-valmore.net/inter1.html> >, page consultée le 03 décembre 2013.

contes précédents, sera publié lui aussi après sa mort par son fils Hippolyte (en 1865) et sera suivi de 15 rééditions. Sa notoriété, ses amitiés (entre autres avec Balzac et Sainte-Beuve) et sa fréquentation du salon de Madame Récamier lui permettront d'être « pensionnée sous tous les régimes politiques, jusqu'à sa mort¹¹⁰ ». Son recueil *Les Anges de la famille* fut récompensé par l'Académie française en 1850. Ainsi donc, malgré les difficultés rencontrées par les femmes qui écrivent, Marceline Desbordes-Valmore bénéficie tout à la fois d'un capital économique et d'un capital symbolique dans le champ littéraire où elle évolue. Mais pourquoi donc ? Qu'est-ce qui la distingue des autres « femmes-auteurs » pour qu'elle ait cette place particulière dans ce champ littéraire ?

1.3.2 Le point de vue¹¹¹ de Desbordes-Valmore

Desbordes-Valmore profitera de l'image qu'ont d'elle ses contemporains, image qu'elle a contribué à mettre en place et qu'elle entretiendra tout au long de sa vie. Lorsque Christine Elmer demande à Marc Bertrand pourquoi, selon lui, Desbordes-Valmore n'est pas aussi connue qu'un Sainte-Beuve, qu'un André Chénier ou qu'un Lamartine, ce dernier répond d'abord que Desbordes-Valmore ne croyait pas en ses propres capacités, qu'elle était trop modeste. « De plus, elle était femme et, comme telle, quelque peu méprisée par ses contemporains. Mais, paradoxalement, cette féminité lui a permis aussi d'avancer des

¹¹⁰ Christine Planté, *La petite soeur de Balzac*, op.cit., p.197.

¹¹¹ Voir Pierre Bourdieu, *Les règles de l'art*, op.cit., p. 149-150.

choses peu orthodoxes sans crainte d'être trop prise au sérieux ! ...¹¹² ». Elle incarne pour ses lecteurs et ses détracteurs *l'Éternel* féminin par le lyrisme sentimental qui caractérise ses élégies et ses romances. Sainte-Beuve l'appellera d'ailleurs la *Mater-Dolorosa* de la poésie¹¹³, se basant plus sur sa vie que sur son écriture. Dans sa préface de *l'Aurore en fuite*, Christine Planté avance que

cette identification au féminin, elle l'a acceptée et en a joué, trouvant sans doute là le moyen de tenir bon plutôt que de s'épuiser dans une opposition frontale aux idées reçues. On aurait tort de voir dans cette attitude un pur conformisme, car elle a couvert bien des écarts tranquilles. Dans sa vie – lorsqu'elle refuse par souci de dignité et de liberté le statut de femme entretenue, si banal chez les actrices, ou quand elle reconnaît dans des vers publiés avoir eu un enfant illégitime – ; dans ses écrits, quand elle élève la voix, seul poète en son temps à le faire, contre la sanglante répression de l'insurrection des Canuts. Sa plus grande, sa constante audace reste d'écrire, d'écrire de la poésie, avec une liberté formelle qu'elle feint d'imputer à son innocence et son ignorance, en revendiquant une solidarité avec les autres femmes, à qui elle s'adresse comme à des lectrices privilégiées¹¹⁴.

Cette image qu'elle véhicule d'elle-même lui permet d'occuper cette place, à la fois méprisée et reconnue, au sein du champ littéraire français du XIX^e siècle. C'est à partir de là qu'elle formera son point de vue et que naîtra sa poétique distinctive.

La lecture des préfaces du recueil *Contes et scènes de la vie de famille* permet de voir comment Desbordes-Valmore se positionne face à son lectorat. Dans « Aux enfants », elle écrit : « Une [de ces mères], qui a bercé [ses enfants] en cherchant à les instruire par des

¹¹² Marc Bertrand, cité dans Christiane Elmer, *L'apport littéraire de Marceline Desbordes-Valmore*, op.cit.

¹¹³ Charles-Augustin Sainte-Beuve, *Nouveaux lundis*, Paris, Calman Lévy, Tome 12, 1884, p. 211.

¹¹⁴ Christine Planté, "Préface" dans Marceline Desbordes-Valmore, *L'aurore en fuite: Poèmes choisis*, Paris, Éditions du Seuil, 2010, p. 18-19.

leçons tendres et faciles a rassemblé ces leçons pour tous les petits enfants, auxquels les siens envoient des vœux, des baisers, et leur livre, qu'ils savent par cœur » (CSVF, t.I, p.6). Dans cette préface aux enfants, Desbordes-Valmore se présente comme une mère qui a écrit des contes pour ses propres enfants. Elle les offre maintenant aux autres enfants, par le biais des siens. Toutefois, dans sa préface aux mères, on peut lire :

Ce sont de chastes chroniques, qui redisent souvent des vérités utiles ; qui suspendent, ne fût-ce qu'une heure, le présent quelquefois si pénible ; qui rapprennent des joies vives, des fautes même dont le regret n'est pas sans fruit pour la raison plus mûre. Ces innocentes compagnes de l'enfance m'ont aidée souvent à mieux comprendre mes enfants, et sont demeurées pleines de conseils pour moi, mères ! et je partage leurs conseils avec vous ! (CSVF, t.I, p.2-3).

Les contes, qui étaient des leçons pour les enfants, sont maintenant « de chastes chroniques » pour les mères. Ce sont des réminiscences, des conseils. Elle en appelle aux souvenirs des femmes. Il y a par conséquent non seulement la mère qui est visée par Desbordes-Valmore dans sa préface, mais aussi la femme derrière la mère. Elle joue donc, elle aussi, avec le phénomène de double destinataire propre à la littérature de jeunesse.

Pour comprendre la singularité de l'écriture de Desbordes-Valmore, et ce que Bourdieu appelle sa « formule¹¹⁵ », il faut observer la forme que prennent ses contes dédiés aux enfants. Dès le départ, les *Contes* présentent une ambiguïté qui s'installe par la

¹¹⁵ Selon Pierre Bourdieu, dans *Les Règles de l'art*, « Comprendre, c'est ressaisir une nécessité, une raison d'être, en reconstruisant, dans le cas particulier d'un auteur particulier, une formule génératrice, dont la connaissance permet de reproduire, sur un autre mode, la production même de l'œuvre, d'en éprouver la nécessité s'accomplissant, en dehors même de toute expérience empathique » (p.492), c'est donc voir comment l'auteur, grâce à son travail, « est parvenu à la *mettre en œuvre*, objectivant, dans le même mouvement, cette structure génératrice et la structure sociale dont elle est le produit » (p.86). Voir Pierre Bourdieu, *Les règles de l'art*, *op.cit.*, p.86 et p.492.

proximité qui est créée entre narrateur et narrataire. En effet, déjà dans « Aux Mères », on peut sentir cette proximité par l'emploi du « je » et du ton familier qui caractérise la préface. À partir de ce point, il me semble envisageable de considérer le narrateur comme une narratrice, la subjectivité de l'auteure transparaissant dans cette adresse « aux mères ». Ce contact de proximité s'observe aussi dans certains contes, lorsque la narratrice s'adresse directement au narrataire, comme dans un dialogue, ou à un personnage qui devient le substitut du narrataire. Par exemple, dans « Les Étrennes de Gustave », on peut lire au tout début du conte, l'adresse que voici :

Si c'est à toi, mon sage neveu Henry, qu[e cette histoire] arrive parmi les joujous [*sic*] de la nouvelle année, je te prie de ne pas oublier ce qu'un de tes prochains, âgé de huit ans, fit un jour de ses étrennes. Tu me diras ce que tu en penses quand j'aurai le plaisir de te revoir et de causer avec toi sur les impressions que te laissent tes lectures. Je voudrais ne t'en envoyer que d'utiles pour te prouver plus grandement la tendre affection que je te porte. (CSVF, t.I, p.161).

Et à la toute fin du récit, la narratrice revient terminer son dialogue avec l'enfant (et du même coup, avec le narrataire, puisque l'histoire est tombée dans ses oreilles, comme dans celles d'Henry) : « Voilà mon sage neveu Henry, ce que Gustave a fait de ses étrennes. » (CSVF, t.I, p.175). À la fin de « Clochetin ou le royaume de Sa-Sa », le phénomène revient, mais doublé d'une autre ambiguïté, celle du commentaire de la narratrice à propos des contes merveilleux. En effet, ce conte met en scène l'histoire d'Albert, jeune garçon qui, parce que son esprit est contaminé par ces histoires merveilleuses, fait un rêve invraisemblable qui tient du cauchemar. Ébranlé par sa propre imagination, le jeune garçon finit par quitter ces lectures qui, on s'en souvient, étaient considérées comme « dangereuses » chez les éducateurs du début du XIX^e siècle. Il est toutefois difficile de

statuer sur la position de la narratrice à ce sujet puisque, bien que l'histoire nous démontre une « leçon » de ce qui peut arriver aux lecteurs de contes merveilleux, on peut lire :

Je sais, mon cher Henri, que la plupart des lecteurs de sept ou huit ans riront d'Albert, eux qui ont lu sans danger *Cendrillon*, *la Belle au bois dormant*, et autres romans dédiés à l'enfance ; mais ces jeunes docteurs, avec un peu de réflexion, auront de l'indulgence pour un pauvre rêveur de leur âge, qui ne s'est pas tenu droit sur le premier échelon de la vie ; ils lui doivent même quelque estime, à cette heure qu'il est parfaitement guéri des visions dont il garde un peu de honte. C'est de lui que j'obtiens la permission de t'en entretenir ; c'est sous sa dictée que je les écris pour toi. Le petit écolier, qui sait maintenant Buffon et la Fontaine, l'histoire ancienne et moderne par cœur, dit qu'il veut consacrer sa vie entière à l'étude de la vérité, parce qu'il pense que c'est l'unique moyen de rendre cette vie utile et heureuse. Qu'en penses-tu, toi ? (CSVF, t.II, p.360).

À qui s'adresse cette question ? Qui doit y répondre ? L'« enfant-lecteur » ou la « mère-lectrice » ? En la posant ainsi au personnage-Henri-narrataire, Desbordes-Valmore utilise à son avantage la double adresse. Si on en croit Madame de Saussure qui nous disait que les maximes morales touchaient plus les mères que les enfants, laisser la conclusion de ce conte sur une telle question laisse planer un doute quant à l'opinion de la narratrice à ce propos.

En lieu et place de la narratrice, tout comme dans les préfaces, on retrouve un « je » omniprésent dans les *Contes*. S'il peut être un signe de proximité entre narratrice et narrataire, ce « je » est aussi une façon d'assumer une prise de parole. En début de conte, de façon assez régulière, la narratrice annonce qu'elle est l'énonciatrice du récit qui vient. Par exemple, au début des « Étrennes de Gustave », on peut lire :

Quoiqu'il n'y ait point ici d'enfant qui m'écoute, il me prend envie de raconter une histoire d'enfant, ou du moins de l'écrire, afin qu'après avoir réjoui ma mémoire, elle s'en aille tomber à l'aventure dans de chères petites oreilles qui l'écouteront, ou sous de jeunes yeux qui la liront comme une lettre à l'adresse de tous les enfants que j'aime. (CSVF, t.I, p.161).

Toutefois, la narratrice n'apparaît pas seulement au début des contes. Un peu partout, en cours de récit, elle montre sa présence et s'investit émotionnellement dans les contes qu'elle raconte, comme lorsqu'elle lance : « [V]ous allez voir! car je l'aime, moi, ce petit René ; je veux vous le raconter des pieds à la tête. » (CSVF, t.II, p.12). En s'affichant ainsi à la première personne, la narratrice donne l'impression de partager son expérience personnelle et assoit sa crédibilité. À propos d'Albertine, une des quatre filles de M. Sarrasin dans « La physiologie des poupées », elle écrit : « Je dois vous dire, pour l'avoir vu de mes yeux, qu'elle devint en effet, plus tard, le guide et l'appui de ses sœurs, dont elle est encore adorée. » (CSVF, t.I, p.301). Sa parole semble d'autant plus digne de foi qu'elle a eu raison au sujet d'Albertine. On peut dès lors croire qu'elle énonce « la vérité » non seulement ici, mais aussi partout ailleurs dans les *Contes*.

Écrire, c'est créer. Desbordes-Valmore crée tout un univers lorsqu'elle écrit ses contes. Du point de vue de son fils Hippolyte,

la plupart des récits [rassemblés] ici sous le titre de contes sont [...] de véritables histoires. Ceux-là même que l'on serait tenté d'attribuer à l'imagination seule de l'auteur, ne sont que des épisodes rappelés tels qu'ils se sont passés [...] il y a de cela bien longtemps aujourd'hui. Le recueil forme pour ainsi dire les Mémoires d'une petite fille. (CSVF, t.I, p. VII).

La mise en scène d'une narration homodiégétique est donc efficace. La narratrice de Desbordes-Valmore crée l'illusion souhaitée. Par son énonciation intime, elle donne l'impression de raconter des souvenirs authentiques. Mais n'oublions pas que la préface « Aux mères » annonce plutôt « de chastes chroniques, qui redisent souvent des vérités utiles ; [...] qui rapprennent des joies vives, des fautes même dont le regret n'est pas sans fruit pour la raison plus mûre » (CSVF, t.I, p.2-3). Ces contes sont donc des chroniques qui portent à la réflexion (celle de l'enfant et celle de la mère), et non des mémoires. D'ailleurs, dans *Le siècle des Valmore*, Francis Ambrière soutient que, lorsqu'elle était interrogée à propos de l'histoire de sa famille, Desbordes-Valmore adaptait la réalité selon sa propre fantaisie :

[S]on attitude devant un passé douloureux va bien au-delà d'un simple refus d'entériner celui-ci. Jamais sa puissance poétique ne s'est davantage manifestée que dans l'extraordinaire mutation qu'elle a fini [*sic*] par réussir, après des années d'un sourd travail intérieur. Changeant le plomb vil en or pur par les moyens d'une alchimie qui lui est propre, à l'univers vécu qu'elle détestait elle est parvenue à substituer un univers conforme à ses désirs. Et, parce qu'elle y a cru, elle y a fait croire. [...] Le récit des *Petits Flamands* sont ceux de l'enfance enchantée que Marceline aurait voulu vivre et que le sort lui refusa¹¹⁶.

Si elle « créait » les souvenirs de sa propre histoire familiale, les *Contes* ne peuvent être qu'une création littéraire en bonne et due forme. Qu'ils s'inspirent de l'enfance de l'auteure ou non, cela n'a guère d'importance. Ce qui importe, c'est que la narratrice réussit à en donner l'impression. Dans les *Contes*, un « je » raconte donc l'histoire des autres. Pour ce faire, il quitte volontiers sa narration homodiégétique pour laisser place à une narration hétérodiégétique où la narratrice se fait presque oublier. Or, sporadiquement, elle refait

¹¹⁶ Francis Ambrière, *Le siècle des Valmore : Marceline Desbordes-Valmore et les siens*, Paris, Seuil, 1987, p. t.I, p.13.

surface pour un instant plus ou moins long, le temps d'un commentaire personnel. Par exemple, à propos de « la briseuse d'aiguilles » qui lance encore son aiguille par-dessus son épaule en se disant « Bah! tant pis! », elle dira : « C'était un tort ajouté à deux autres torts ; cela ne fait-il pas de la peine ? Moi, cela m'en fait ; car, du reste, cette petite imprudente n'était pas méchante, vous allez voir. » (CSVF, t.I, p.21). La narratrice, puisqu'elle peut à la fois « raconter » l'histoire d'un autre à la troisième personne tout en restant présente, donne une impression de « toute puissance ». Elle a en quelque sorte une vue omnisciente, malgré son « je ». Bien qu'il soit étonnant qu'une narratrice homodiégétique puisse voir les pensées et les émotions des personnages (voire même être témoin de leur rêve comme dans le conte « Clochetin »), cela tombe sous le sens, comme nous le verrons, au troisième chapitre, lorsqu'elle se présente comme une « mère », qui est un double de Dieu chez Desbordes-Valmore. Outre cette transgression de l'instance narrative, la narratrice s'en donne à cœur joie pour transgresser les niveaux narratifs avec des métalepses où prolifèrent ses commentaires, ses impressions et ses sentiments. Ces « sorties du récit » sont souvent un lieu privilégié pour la narratrice d'émettre un avis et, il me semble, de s'adresser plus directement à la mère. En effet, lors de ces métalepses, le propos semble plutôt étranger à l'enfant ou simplement inintéressant pour lui. Aussi, dans « Les petits Flamands » peut-on lire :

S'il est permis de reprendre haleine un moment, c'est ici, tandis que la joie est rentrée dans les cœurs simples et généreux, sous le toit du fier et loyal artisan ; c'est après que nous avons vu l'avarice même, cette passion hideuse et dure, céder à l'ascendant irrésistible de la charité. On ne peut se recueillir devant un spectacle plus sérieux et plus doux ; on ne peut retourner vers une époque plus regrettable que celle où l'on fêtait avec amour le charme divin de la vieillesse et de l'enfance. Dans les temps de respect pour les longues années de vertus, quelles femmes avaient peur de vieillir ? Pas une ; toutes se réfugiaient avec

bonheur dans la reconnaissance de leurs enfants et de leurs petits-enfants ; toutes entrevoyaient avec une foi religieuse la couronne suspendue sur leur vieillesse la plus courbée. Non, ces mères n'avaient pas peur de devenir moins belles, sûres qu'elles étaient de s'abriter et de s'éteindre dans les bras de leurs enfants pieux.

[...]

Retournons un moment vers la maison bruyante au perron doré d'où s'élançait tout à l'heure une musique si perçante [...]. (CSVF, t.II, p.171-172).

En plus d'introduire dans sa narration des métalepses, la narratrice s'amuse avec la durée et l'ordre dans lequel elle choisit de raconter ses histoires. On rencontre donc dans les *Contes* des ellipses, des récits emboîtés ou en parallèle et des prolepses. Dans « Le petit bègue », par exemple, la narratrice demande au narrataire de lui permettre de qualifier les persécuteurs de René de « petits anges tombés [...] bien qu'ils aient pu se relever plus tard. » (CSVF, t.II, p.4), ce qui se vérifiera à la fin du conte. Dans « Le petit déserteur », la narratrice propose à son narrataire de suspendre le récit d'Oscar pour raconter l'histoire d'un autre personnage. Elle lui dira :

Je crois que vous ne serez pas fâchés de le laisser là un moment tout seul, d'autant plus qu'à force de marcher [Oscar] arrive près d'un moulin qui tourne dans une écluse. Ce bruit limpide et les flots d'écume qui jaillissent sous un petit pont jusqu'à sa personne penchée en avant, lui rendent la vie, la force, et l'étrange imprudence que nous ne saurons que trop tôt, avec ses suites méritées (CSVF, t.I, p.146).

Ces prolepses et ces jeux de récits emboîtés ou parallèles sont particulièrement intéressants puisque, en plus de susciter l'intérêt et un certain suspens, ils démontrent à quel point la narratrice détient le pouvoir de dire ce qu'elle veut, au moment où elle le veut, ménageant à sa guise des effets qui viennent appuyer sa vision des choses.

Un autre moyen employé par la narratrice pour mettre en valeur ses évaluations est le point d'exclamation. Chez Desbordes-Valmore il est présent à tous les niveaux : pour donner du relief aux paroles des personnages et pour mettre l'accent sur l'émotion de la narratrice dans le cours de la narration. « Hélas ! » est un vocable qui revient abondamment dans la narration, ainsi que « Oh! », « Eh bien! » et « Ah! », sans compter tous les paragraphes que la narratrice termine par un « ! » bien senti. Bien qu'Hamon n'ait pas abordé la question de la ponctuation comme mode d'évaluation, le point d'exclamation chez Desbordes-Valmore peut être envisagé comme un intensificateur évaluatif. L'auteure l'utilise à profusion dans les différents commentaires qui ponctuent ses contes. « Les genoux de Félicité tremblaient, et la punition était bien grande ! » (CSVF, t.I, p.36), peut-on lire dans « La petite amatrice de crème ». Ou encore, dans « L'emprunteur », la narratrice dira : « Tout ce qu'il voyait aux autres le tentait, ce pauvre Henri ! » (CSVF, t.I, p.38) et, utilisant ainsi l'exclamation, renforcera son appréciation de l'enfant. Le point d'exclamation augmente ainsi la force de l'évaluation et la rend, d'une certaine façon, indiscutable. À tout le moins, on hésite à remettre cette évaluation en question, sauf si la narratrice nous y invite. C'est ce qui arrive lorsqu'elle délègue le jugement au narrataire. On a vu, avec l'exemple cité plus haut tiré de « Clochetin, combien l'ambiguïté venait s'emparer des *Contes* lorsque la narratrice demandait à l'enfant ce qu'il pensait des contes de fées. C'est un procédé courant dans ces contes : « Jugez », propose-t-elle régulièrement au narrataire, ou encore, après avoir fait un commentaire, elle demandera : « Et vous ? » (CSVF, t.I, p.128), « Qu'en penses-tu, toi? » (CSVF, t.I, p. 360). Il y a certainement une

ouverture vers l'opinion de l'autre, vers la réflexion intime. Toutefois, cette dernière est parfois balisée par la vision maternelle de la narratrice, lorsqu'elle n'est pas « fortement suggérée ». C'est ce qui se passe lorsqu'on est en présence d'ironie évaluative. Par exemple, dans « Le petit bègue » on peut lire : « C'était du beau, n'est-il pas vrai ! c'était de quoi les rendre bien fiers ! je vous laisse y penser. » (CSVF, t.II, p.9-10). On sent bien l'opinion de la narratrice ici, et il serait difficile de la remettre en question. Pourquoi donc ce va-et-vient entre une opinion ferme et cet espace où mère et enfant peuvent se faire leur propre point de vue sur la question ? N'y a-t-il pas là une ambivalence entre imposer sa vision des choses et laisser l'autre libre de sa propre opinion ? Tout ce passe comme si l'auteure cherchait comment trouver une place adéquate pour la vision qu'elle adopte, comme une mère qui doit « élever » ses enfants tout en les laissant libres d'être ce qu'ils sont.

Pour contrebalancer cet investissement qui pourrait sembler, à bien des égards, trop personnel, Desbordes-Valmore utilise volontiers la sentence morale, la maxime bien tournée. Dans « Le petit danseur », par exemple, on peut lire : « Les bons conseils de la tante se terminaient par ces paroles : “Que tu sois seul, dans la foule, et partout, défends-toi de toi-même”. » (CSVF, t.I, p.47). Dans « Le petit bègue », la narratrice affirme : « Une larme de votre mère vous en dira plus que moi, elle vous rappellera l'indulgence divine dont elle a enveloppé vos premiers cris, et vous en aurez pour vos petits compagnons, vous en aurez pour tout le monde. » (CSVF, t.II, p.2). Et dans « Les petits Flamands », plusieurs

formules sont saupoudrées ici et là au fil du récit. On peut lire entre autres : « Ce n'était pas splendide, mais sain, comme tout ce qui est savoureux et propre. » (CSVF, t.II, p.111); « la richesse du pauvre est inséparable du travail et d'une conduite régulière. » (CSVF, t.II, p.120); « Ceux qui pleurent les jours de fête seront consolés, mon fils. Les meilleurs fruits sont âpres avant de mûrir. » (CSVF, t.II, p.122). Toutes ces petites phrases, ces adages, ces « moralités » flattent sans aucun doute le goût du lecteur adulte qui supervise la lecture de son enfant. Plus encore, de nombreux contes, publiés à l'origine dans *Le Livre des petits enfants* en 1834, présentent des sentences morales que je dirais « classiques ». Elles apparaissent en exergue après le récit. En voici quelques exemples : « L'ordre est une vertu si attrayante, qu'elle invite toutes les autres à venir se ranger autour d'elle. » ; « Notre conscience est notre plus intime amie. C'est elle qui fait notre lit, et qui couche avec nous jusqu'à la mort. » ; « Les mères douces et prudentes font comprendre à leurs enfants : que l'emprunteur de profession n'est qu'un voleur prudent. » ; « N'émoussez pas le remords ; il ressemble à une lancette qui blesse pour guérir. » ; « L'objet qui nous rappelle une faute pleurée, nous empêche d'y retomber. » ; « L'homme s'élève de la terre au ciel, à la faveur de deux ailes, qui sont la simplicité et la pureté. ». On peut remarquer que ces maximes morales sont empreintes de poésie. Un détail m'a pourtant frappée : si quelques-unes semblent se rattacher au propos du conte par une insistance sur la leçon, un complément ou une explication de celle-ci, d'autres, en y regardant de plus près, mettent l'accent sur les compétences maternelles qui apparaissent ainsi positives et/ou souhaitables. Alors qu'on s'attendrait à ce qu'elles insistent sur les leçons données aux enfants, ces maximes morales ne le font pas. Plusieurs de ces sentences, enfin, semblent superfétatoires, puisqu'elles ne

font que répéter le propos du récit. Certaines sont même complètement « hors propos », mettant en avant plan un thème récurrent des contes en général, mais absent du récit auquel elles sont liées. Est-ce pour mettre de la poudre aux yeux des censeurs et des éditeurs de contes ? Il semble bien, en effet, que Desbordes-Valmore utilise les maximes morales comme des lieux communs¹¹⁷ pour respecter l'horizon d'attente de ses premiers lecteurs. Pour que ses contes puissent être publiés, nul doute qu'elle devait leur plaire. En déplaçant l'utilité de la maxime morale, pour en faire un instrument de style et un renforcement de sa propre évaluation idéologique plutôt qu'un vecteur de moralité et d'édification, elle propose une autre façon d'écrire le conte.

Il aurait été d'ailleurs peu probable que les *Contes* « se refuse[nt] tout effet de style¹¹⁸ ». D'abord poète, Desbordes-Valmore, bien que la trame générale de ses contes revêtent un aspect réaliste, verse allègrement dans la poésie. Si on peut retrouver des vers entre autres dans « L'enfant des Champs-Élysées » (CSVF, t.I, p.217), c'est de façon plus subtile, à même la trame narrative de ses contes, qu'elle déploie tout son style. À titre d'exemple, dans « Gino ou Le danger des fleurs », on lira : « Ainsi fut faite la moisson des fleurs. Narcisses, œillets, jasmins et roses, tout y passa. Térésa rentra triomphante, charriant les fleurs que le jour mourant semblait plaindre, mais qui allait rendre Gino ivre de joie

¹¹⁷ J'entends « lieux communs » dans le sens où, comme l'explique Daniel Cefaï, ils « imposent une grille de lecture foncièrement conservatrice des actions et des événements, en réitérant des propositions récurrentes sur ce qui est et devrait être, et en éludant d'avance, par une forme d'auto-remplissement de la croyance dogmatique, la possibilité de surgissement d'un sens neuf ». Voir Daniel Cefaï, « Petite phénoménologie du lieu commun : Construction de l'attitude naturelle, production du sens commun, stratégie d'identité sociale », *Protée*, vol. 22, no 2, p. 35-44.

¹¹⁸ Je vous renvoie à la définition du conte moral citée plus haut.

comme une mésange. » (CSVF, t.II, p.343-344). Comparaison et métaphores affluent : « Et la vapeur grise s'immobilisait en lambris et ... horreur ! les lumières étaient noires, les serrures étaient sans clefs. Elle en ramassait [...], mais sitôt qu'elle les tenait [...], elle ne savait plus qu'en faire, parce qu'[elles] se changeaient en fleurs et en plumes de mésange. » (CSVF, t.II, p.350). On peut lire encore : « Térésa se débat contre elle-même, car l'instinct la surmonte et la pousse du côté de la fenêtre, devant le ciel où l'air souffle, où la lune court libre et rapide, tandis que, cernée de parfums, elle tente en vain de franchir cette barricade incompréhensible. » (CSVF, t.II, p.353). Non seulement Desbordes-Valmore fait-elle de la poésie, mais elle fait aussi, dans une moindre mesure toutefois, de l'humour. En effet, on retrouve des traces d'ironie dans ses contes. On peut les observer quand, dans « La poupée monstre », la jeune Ignès, qui vient de fouetter et de mettre en pénitence sa poupée est arrêtée par sa mère qui lui explique pourquoi elle se refuse à faire à Ignès ce que l'enfant a fait à sa poupée. Et la fillette répète alors mot pour mot à sa « fille » ce que vient de lui dire sa mère : « Je n'exige pas qu'une tête si petite que la tienne comprenne ce que j'ai appris depuis si longtemps. » (CSVF, t.I, p.17). Aussi, dans « Les petits Flamands », alors que Cécile se confesse, on peut lire :

M. le curé demanda doucement si elle avait menti souvent, et Cécile effrayée, craignant de mentir encore en se trompant, répondit à tout hasard : — Cent mille fois, plus ou moins ! M. le curé ne put s'empêcher de porter son mouchoir à sa bouche, sans doute pour cacher son indignation. (CSVF, t.II, p.257).

Ici, on perçoit bien qu'il s'agit en fait d'un personnage en proie au rire. Cette ironie participe à l'effet d'ambiguïté qui se déploie au cœur des *Contes*. Il s'agit là d'un bon exemple de cette aisance qu'a Desbordes-Valmore à constituer un double discours, à la fois

adressé à l'enfant et à l'adulte. En effet, il est fort peu probable que l'enfant comprenne la portée ironique puisqu'elle suppose une expérience de la vie qu'il n'a pas encore. Cette ambiguïté s'observe aussi dans l'utilisation de l'oxymore qui semble refléter la place qu'occupe l'auteure dans le champ littéraire auquel elle appartient. L'ambivalence de cette position transparaît dans son écriture, lorsque, limpide en apparence, cette dernière s'obscurcit et laisse apparaître, en filigrane, des parents faisant preuve de « tendre sévérité » (CSVF, t.I, p.42), des enfants comparés à des « anges tombés » (CSVF, t.II, p.4) et un jeune garçon « exalté de repentir » (CSVF, t.I, p.314). Ailleurs, on rencontre un enfant qui tressaille « de peur et de joie » (CSVF, t.I, p.217), ou une grand-mère qui commet une « sainte fraude » (CSVF, t.II, p.147). Et que dire de cette mère qui croit que la lumière sortira de « tous ces sombres éblouissements » (CSVF, t.II, p.371) ? À l'évidence, il y a dans l'écriture de Desbordes-Valmore des forces contraires sous-jacentes qui mobilisent la créativité de l'auteure. Dans le même ordre d'idée, une tournure comme : « Il perdit du temps à déplorer une faute involontaire, et à ramasser les inutiles débris de la vitre en éclat. C'était du temps bien employé ! » (CSVF, t.I, p.276) n'a rien à voir avec la forme attendue d'un conte moral. Cette antiparastase est un exemple intéressant qui indique qu'en dehors de ses allures conventionnelles, l'écriture de Desbordes-Valmore défie la norme et revendique son originalité.

Il semble bien que l'écrivaine ait mis de côté le style froid et ennuyeux qui caractérise les contes de ses contemporaines, même si les thèmes chers aux auteures de contes moraux

se retrouvent chez Desbordes-Valmore. Humilité et charité sont des vertus omniprésentes dans ses récits dédiés à l'enfance. Le souci de l'Autre, le don de soi, le pardon, la quête de liberté (entre autres par l'école buissonnière) sont aussi très présents. J'irais même jusqu'à avancer que ce qui distingue Desbordes-Valmore de ses contemporaines, ce n'est pas tant les thèmes qu'elle aborde que la façon dont elle les traite. Cette hypothèse fera l'objet d'une analyse plus approfondie dans les prochains chapitres.

1.4 Écart esthétique et subversion : un premier constat

J'ai déjà évoqué que le conte pour enfants s'adresse à la fois à l'enfant et à l'adulte qui lit avec lui. Cette double adresse vient, sans surprise, avec une double narration. À ce propos, Nathalie Prince écrit que :

Le principe du clin d'œil se fonde explicitement sur l'incompétence du lecteur. En effet, à partir du moment où il faut considérer l'enfant comme celui qui, d'une part, ne sait pas lire et comme celui qui, d'autre part, a besoin de l'autre, de l'autre absolu qui est l'adulte pour lire, voir pour posséder, manipuler, l'objet livre, on doit imaginer non pas seulement deux narrataires, mais deux narrations. Une première s'adresse à l'enfant naturellement ; une autre s'adresse à l'adulte, par-dessus l'épaule, en une manière de clin d'œil¹¹⁹.

Se pourrait-il que Desbordes-Valmore profite de cette double narration ? On peut le croire puisqu'elle semble consciente de ce phénomène. En effet, elle écrit, dans « L'enfant des

¹¹⁹ Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, op.cit., p.142.

Champs-Élysées » : « Les enfants comprendront cela ; les mères le comprendront bien mieux encore » (CSVF, t.I, p.191). Nul doute alors que si ses contes déploient un message à visée éducative et morale annoncée dans son adresse aux enfants, ils déploient également un message à visée idéologique pour les mères. Dans un message général socialement approuvé et dans une forme représentative du genre auquel elle se réfère, l'auteure se permet de cacher des éléments qu'elle ne pourrait peut-être pas se permettre autrement, en forme de clin d'œil, vu le contexte d'écriture dans lequel elle évolue.

Les *Contes*, qu'ils s'étendent sur une ou deux cent pages, présentent une forme où le style ne s'est pas effacé derrière la visée édifiante et moralisatrice typique des écrits qui leur sont contemporains. Desbordes-Valmore a utilisé les contraintes liées à l'écriture des contes moraux pour faire émerger son propre point de vue, celui d'une femme consciente de la société dans laquelle elle évolue et « à l'écoute de son temps¹²⁰ ». Comment se manifeste, à l'intérieur de ces récits, la vision de la poète ? De quelle façon fait-elle évoluer ses personnages dans la société qu'elle imagine ? En portant attention aux évaluations normatives présentes dans chacun des contes, je tenterai d'approfondir, dans les deux prochains chapitres, l'idéologie proposée par Marceline Desbordes-Valmore et le regard qu'elle jette sur le monde.

¹²⁰ J'emprunte l'expression à Marc Bertrand, dont un de ses ouvrages sur la poète s'intitule *Une femme à l'écoute de son temps : Marceline Desbordes-Valmore* aux Éditions Cigogne, 1997.

CHAPITRE 2

ÉTUDE DES FOYERS NORMATIFS DANS LES CONTES VALMORIENS

Pour prendre la mesure de la vision qui se déploie dans les *Contes* de Marceline Desbordes-Valmore, je ferai appel à la *Poétique de la norme* qu'a élaborée Philippe Hamon dans son ouvrage *Texte et Idéologie*¹²¹. En cherchant l'*effet idéologie*¹²² propre aux écrits dédiés à l'enfance de Desbordes-Valmore, il sera possible de voir émerger les valeurs véhiculées par l'auteure dans son écriture. Cet effet idéologie se laisse voir dans un texte en certains endroits qu'Hamon appelle « foyers normatifs¹²³ ». Ce sont des points privilégiés où sont convoqués et se concentrent plusieurs systèmes normatifs différents. Aussi, ces points d'affleurement peuvent-ils rendre problématique l'horizon d'attente du lecteur puisqu'ils sont des lieux d'évaluation importants. « L'évaluation, [écrit Hamon,] qui introduit des "distinctions" entre positivités et négativités, ou des *degrés* dans une échelle, porte sur une relation déjà "articulée", sur une médiation qui est elle-même (le signe; l'outil; la loi; le canon esthétique) "analyse" du réel¹²⁴ ». En observant attentivement les foyers normatifs et les évaluations qu'ils génèrent, je pourrai mettre au jour la *dominante*

¹²¹ Philippe Hamon, *Texte et idéologie*, *op.cit.*

¹²² *Ibid.*, p.20.

¹²³ *Loc.cit.*

¹²⁴ *Ibid.*, p..31. L'auteur souligne.

*normative*¹²⁵ qui caractérise les contes de Desbordes-Valmore et lever le voile sur l'idéologie propre à cette écrivaine. Puisqu'il ne s'agit pas d'un roman (comme c'est le cas avec les exemples donnés par Hamon), c'est le recueil qu'il faudra lire comme formant un tout analysable. Pour trouver et définir la dominante normative en présence, on ne peut traiter chacun des contes comme une entité unique et fermée. Parce qu'ils sont souvent très courts et que, par conséquent, ils constituent souvent un seul foyer normatif, plusieurs d'entre eux ne peuvent, isolément, créer un effet idéologie particulier et significatif. En les mettant en relation, toutefois, on peut voir se déployer chaque « "point" normatif en la "ligne" normative correspondante¹²⁶ » et apprécier la cohérence narrative des *Contes*.

2.1 Les objets sémiotiques

Chez Hamon, l'objet sémiotique est un carrefour idéologique important parce qu'il « [met] en scène un objet surdéterminé par essence et par excellence [...] : texte, livre, œuvre d'art, objet symbolique ou sémantique figuratif quelconque, où s'entrecroisent la plupart ou la totalité des quatre plans de médiations¹²⁷ », soit les plans linguistique, technologique, éthique et esthétique. On peut observer ce type de foyers normatifs chez Desbordes-Valmore. De façon générale, les objets sémiotiques rencontrés dans les *Contes*

¹²⁵ *Ibid.*, p.28.

¹²⁶ *Ibid.*, p.30.

¹²⁷ *Ibid.*, p.34.

ont une valeur de découverte, permettant à l'enfant de mettre à l'épreuve ses différentes habiletés pour évoluer enfin vers les savoir-vivre que les adultes attendent de lui.

2.1.1 Le livre

Par le livre, d'abord, l'enfant apprend à s'exprimer. C'est le cas du jeune René, qui présente un savoir-dire déficient dont se moquent sans vergogne les élèves de sa classe :

C'était peu d'être bègue, [...] il devint presque muet ; car il avait tant de crainte de faire rire en parlant, qu'il ne parlait plus. Les mots les plus brefs lui causaient des peines infinies à sortir de ses lèvres [...] et l'effort inutile produisait une contorsion pénible qui ravissait [s]es lâches oppresseurs [...]. (CSVF, t.II, p.9)

Ce travers langagier est compensé par la lecture. En effet, après une première année difficile de pensionnat, « René savait lire et causait souvent tout bas avec ses livres, ses bons amis, qui ne lui disaient pas d'injures. Il savait écrire, et c'était pour lui la seule manière de parler sans bégayer. [...] Sa parole écrite était correcte et vraie ; son écriture presque élégante » (CSVF, t.II, p. 11). La capacité de l'enfant à communiquer et à affronter le monde scolaire est ainsi améliorée, voire créée, par le biais du livre. Or, chez Desbordes-Valmore, le livre n'a pas toujours une influence positive sur l'enfant. En plus du jeune Albert qui, dans « Clochetin », cauchemarde à force de lire des contes de fée, on retrouve, dans « Le tueur de mouches » un jeune garçon qui retient bien ce qu'il veut de ses lectures. En effet, on peut lire : « En voilà de bien belles! cria Paul avec un rire avide de victimes: qu'en ferai-je ! Une, deux, trois, quatre, cinq, six vestales! condamnées à être enterrées vives, comme j'ai lu dans mon *Histoire de Rome*. » (CSVF, t.I, p.101). C'est pourquoi,

espérer que l'utilisation (savoir-faire) correcte du livre amènera nécessairement un savoir-vivre correct est, semble-t-il, utopique. D'un autre côté, les livres, dans les *Contes*, peuvent être moteur d'émancipation parce qu'ils permettent à l'enfant de s'instruire. C'est le cas, entre autres, d'Hilaire, « le petit berger », qui quitte son état de « gardeur de cochons » (CSVF, t.I, p.133) lorsque le curé du village « l'instrui[t] dans un livre » (CSVF, t.I, p.133). L'avenir d'Hilaire est ainsi assuré et il deviendra grâce à cela « tout rayonnant d'instruction, d'expérience, de lumière et de gloire » (CSVF, t.I, p.135). Le livre, ici, lui permet donc d'élargir ses horizons et d'améliorer sa condition.

2.1.2 L'art : dessin, musique et leurs dérivés

Le livre a permis à Hilaire de s'émanciper, mais c'est son savoir-faire artistique exceptionnel qui lui a ouvert la porte de l'éducation. En effet, ce sont ses dessins et ses sculptures qui ont amené le curé à vouloir l'instruire. Dans cette optique, l'objet d'art chez Desbordes-Valmore suggère la possibilité d'un avenir meilleur. Ce sera d'ailleurs une « gravure » (CSVF, t.II, p. 74) qui incitera les petits Polonais à faire leur serment de liberté. Toutefois, l'art le plus susceptible d'avoir une influence sur l'enfant, chez Desbordes-Valmore, est celui qui vient de la musique, du chant et de la danse. L'art musical est d'abord un moyen d'expression pour l'enfant. Dans la cour de ses tantes, « le petit danseur » fait, en criant de joie, « des bonds, des cercles, des passes, une légèreté, une vélocité, des sauts joyeux à faire envie aux jambes les plus paresseuses » (CSVF, t.I, p.44). Cet art est aussi un moyen qui permet de développer le savoir-faire (et par conséquent le

savoir-vivre) chez la fille. Par exemple, dans « La physiologie des poupées », M. Sarrasin est heureux de voir Valérie faire danser sa poupée, car selon lui « la musique fera du bruit dans ses plaisirs et dans ses peines » (CSVF, t.I, p.289). Néanmoins, la danse n'est pas pour lui un amusement gratuit et, à l'intention de la jeune fille, il ajoute : « Il faut lui faire une récompense de cet amusement, mon ange: on peut danser de joie quand on a bien rempli tous ses devoirs; j'y veillerai avec toi. » (CSVF, t.I, p.300). Pourtant, et malgré ce qu'en dit M. Sarrasin, la musique et la danse, dans les contes valmoriens, restent des vecteurs de plaisir, autant pour les petits que pour les grands. Aussi rencontre-t-on, à la fin de « La physiologie des poupées », Alphonse qui « danse sur un repentir » (CSVF, t.I, p.315) et qui est grâce à cela le plus heureux de tous. Dans « Les petits Flamands », le chant d'Agnès émerveille ses mères (CSVF, t.II, p.261) et quand arrive Raphayette, musicien vagabond, « [u]ne émotion musicale ne manquait jamais de faire accourir sur leurs portes les habitants plus ou moins occupés » (CSVF, t.II, p.311) du voisinage des Aldenhoff, puisque « [s]on violon [...] écorchait les oreilles avec une sincérité qui faisait bondir les enfants. Les petits Flamands [...] riaient à tomber par terre en écoutant les cris aigus que Raphayette mêlait aux sons du violon » (CSVF, t.II, p.312). De plus, danse, chant et musique sont bénéfiques pour le corps. C'est ce dont témoigne ici la sarabande dansée par Madame Aldenhoff et sa petite fille Agnès. Si la jeune fille « n'avait compris de cette ronde que le mouvement impétueux de la danse » (CSVF, t.II, p.293), c'est parce que, selon la grand-mère, « Dieu veuille qu'elle ne serve plus qu'à endormir [les] enfants et à délier leurs jambes à la course. La danse leur fait tant de bien sur ces longs airs dont ces innocents ne comprennent pas les paroles » (CSVF, t.II, p.293). Si la danse est bonne pour la santé du corps, les airs qui la

dictent sont d'un faible intérêt pour l'éducation, puisque le message d'une chanson ne touche guère les enfants, à l'instar des sentences morales.

2.1.3 Le jeu et ses manifestations enfantines

S'il est un objet sémiotique qui sert l'éducation et canalise l'ensemble des systèmes normatifs dans les contes valmoriens, il s'agit bien du jeu. Prépondérant dans la vie de l'enfant, il prend de multiples formes. Sa force idéologique réside dans l'illustration de la vie enfantine et dans sa capacité à démontrer comment l'enfant use des savoirs qu'il est en train d'apprendre. Le jouet est sans doute l'objet sémiotique de cette catégorie auquel on pense en premier. S'il peut, comme la danse, être une source de plaisir chez l'enfant et l'aider à contrer l'ennui, il est d'abord et avant tout un outil de responsabilisation. En effet, c'est par ses jouets que Marie, dans « La paresse », prend conscience du bien être procuré par le travail. Si ce « jour sans rien faire » (CSVF, t.I, p.122) lui permet au départ de bouger, de s'amuser et d'avoir du plaisir avec ses jouets, ce jour se transforme rapidement en jour de désespoir au milieu de ses « joujoux morts comme son bonheur », puisqu'ils ne lui permettent pas d'évoluer et de mettre à profit ses talents et ses capacités. Tournée vers un but uniquement hédonique et individualiste, l'utilisation des jouets de cette façon n'apporte guère de satisfaction. (CSVF, t.I, p.126). Le souvenir de « cette journée entière de bâillements, d'égratignures et de langueur » (CSVF, t.I, p.128) est suffisant pour l'amener à apprendre ses leçons avec plaisir et à aimer l'étude. Le jouet, donc, permet à l'enfant de se responsabiliser face à ses devoirs. Il lui permet aussi de le faire face à ses comportements.

Par exemple, le conte « L'emprunteur » met en scène le jeune Henri, qui a l'habitude d'emprunter les jouets de ses camarades et de les remettre en très mauvais état (si tant est qu'il les remet) à leurs propriétaires. À la bonne d'un jeune garçon qui vient réclamer son dû, la mère donne « le plus beau shako de hussard qu'on ait jamais vu au monde, un sabre superbe, [...] élégamment soutenu par un ceinturon de maroquin rouge brodé d'or [...]. – Voilà, dit-elle, ce que j'avais destiné aux étrennes de Henri » (CSVF, t.I, p.42-43). Le jeune garçon apprend, dans l'humiliation et dans la perte, qu'on est responsable de ses comportements. Il prend ainsi la mesure de cette mauvaise habitude qu'il devra changer pour acquérir un savoir-vivre positif. De tous les jouets, un des plus importants dans ces contes est sans contredit la poupée. Elle est à la fois un outil d'initiation au métier de mère et une allégorie de l'enfant lui-même. Dans « La physiologie des poupées », M. Sarasin offre une poupée à chacune de ses filles. Il les invite à bien les élever, puisqu'elles sont leurs « filles ». Bien entendu, chaque enfant donne à sa poupée ses propres intérêts, ses propres qualités et ses propres défauts. La poupée fait donc office de miroir. De cette façon, le « physiologiste paternel » (CSVF, t.I, p.288) peut observer ses filles pour découvrir, par leur savoir-faire et savoir-vivre maternels en émergence, le caractère spécifique à chacune. La poupée, en tant qu'outil de projection, permet d'inculquer dès l'enfance à la fillette le savoir-faire et le savoir-vivre attendus de la future femme qu'elle deviendra. C'est dans cette optique que la maman d'Inès, dans « La poupée monstre », lui donne ce conseil : « Sois donc pour ta poupée ce que je suis pour toi. » (CSVF, t.I, p.19). Autrement dit, on demande à la jeune fille de se préparer à être une « bonne mère », ce qui, chez Desbordes-

Valmore, ne se bornera pas à reconduire la dominante normative comme on pourrait le croire ici. Nous y reviendrons plus loin.

En plus d'être un support pour se préparer à la maternité, la poupée sert aussi comme accessoire dans les jeux de rôle. De « fille », elle devient « patiente » entre les mains des quatre fillettes de M. Sarrasin et de leur cousin Alphonse alors que ce dernier « partag[e] fort gravement les soins de ses cousines et rempl[it] les fonctions de médecin » (CSVF, t.I, p.297). La narratrice ajoute que « [c'est] un charme de le voir tâtant le poulx de Lutine, réfléchissant comme il avait vu réfléchir un docteur profond, et s'asseyant près du lit, le front appuyé sur sa main, une plume passée dans ses lèvres, lent à écrire l'ordonnance que ses cousines attendaient avec anxiété » (CSVF, t.I, p.298). Dans cet exemple, si les rôles sexuels attendus sont reconduits, puisque la poupée est la patiente et le garçon est le médecin, c'est parce que les enfants reproduisent les rôles sociaux dont ils ont pu être témoin. En fait, par ces jeux de rôle, les enfants prennent pour modèle les adultes qui partagent leur vie et se préparent à leur propre futur en tant qu'adulte. C'est ce que font d'ailleurs les quatre garçons, dans « Le serment des petits Polonais », lorsqu'ils s'engagent à reproduire l'histoire découverte sur la « gravure enluminée du Serment des trois Suisses » (CSVF, t.II, p.74). À l'image des hommes héroïques, ils portent serment pour la liberté de la Pologne, mais ils choisissent de le faire lors d'un voyage en forêt à l'insu de leurs parents, ce qui provoque de grands émois dans les familles qui recherchent les enfants disparus.

Par conséquent, les jeux enfantins, s'ils sont source d'apprentissage, sont aussi générateurs de mauvaises idées. Elles surviennent souvent lorsque l'enfant s'ennuie. C'est le cas de « la petite amatrice de crème » qui «[s]autant sur un pied, puis sur l'autre, pour faire du bruit dans les feuilles sèches, et ne s'amusant pas du tout de cette aride musique » (CSVF, t.I, p.32) décide de se distraire. Pour ce faire, elle grimpe ingénieusement pour aller goûter la crème qui, inévitablement, finit par se renverser sur sa tête. C'est le cas aussi du jeune planteur, dans « La jambe de Damis », qui décide de lancer un jeune « nègre » (CSVF, t.I, p.93) par la fenêtre parce que, nous dit la narratrice, « [le] petit créole s'ennuyait », et de rajouter : « Le créole est terrible quand il s'ennuie, et il s'ennuie souvent. » (CSVF, t.I, p.92). Il se peut aussi que le jeu ne soit que pure découverte, comme le fait « L'enfant aux pieds nus, lorsqu'il « pr[en]d dans sa tête qu'il serait mieux d'aller sans souliers » (CSVF, t.I, p.14). Cependant, parfois, l'enfant se livre à de la pure barbarie : « le petit danseur », Édouard, tente de noyer les petits de sa chatte Griffa ; Paul, « le tueur de mouches », enterre les mouches vivantes ; un groupe d'enfants, dans « Deux philosophes sans le savoir », lapide et laisse pour mort le pauvre chien Félix qui finit par guérir de la « barbarie de [ses] assassins » (CSVF, t.II, p.366). Ces amusements non souhaitables vont jusqu'au jeu de domination. « Le tueur de mouches en est un bon exemple. Les écoliers qui intimident et persécutent René, « le petit bègue », en sont un autre. Mais il y a aussi « Minette ». Son orgueilleuse ambition, nous dit la narratrice, est « d'asservir tout ce qui [a] le malheur de lui plaire » (CSVF, t.I, p.105).

Malgré tout, le jeu est vu comme quelque chose de positif. Il pourra être une « récompense d'avoir été ponctuels et rangés » (CSVF, t.I, p.26). Plus encore, le jeu peut protéger les enfants de certains objectifs périlleux. C'est ce qu'expérimentent les garçons Le Fémi lorsqu'un jeu de balle détourne leur attention du musée de leur père si attrayant d'objets insolites et dangereux. En effet, on peut lire :

Une paume¹²⁸ heureusement retrouvée fit l'affaire. Il y eut un moment d'ardeur et d'oubli qui tint lieu de vertu. On ne pensa qu'au bonheur permis. On fit bondir la paume au milieu de l'allée verte; on sauta presque aussi haut qu'elle, et l'idée fixe du cabinet merveilleux s'évapora en cris aigus, étourdissante morale de cet âge (CSVF, t.I, p.275).

En tous les cas, qu'il soit fait dans les règles ou qu'il les transgresse, le jeu est le lieu de tous les savoirs enfantins, puisqu'il permet aux enfants de faire l'expérience de ces savoirs et d'ajuster leur conduite en fonction d'eux. En encadrant ces moments ludiques, les parents peuvent, quant à eux, transmettre leurs valeurs sans les imposer de force. Leurs interventions, dictées par la connaissance qu'ils acquièrent de leurs enfants grâce à l'observation de ceux-ci, favorise un apprentissage adapté et conséquent. Dans ces circonstances, le jeu, puisqu'il est à la portée des enfants, leur permet de circonscrire et de tester les limites qui leur sont imposées de façon à développer un savoir-vivre jugé acceptable par les adultes qui les entourent.

¹²⁸ Il s'agit d'un ballon.

2.2 Le corps sous toutes ses formes

2.2.1 Le corps émotif

Hamon considère que « le *corps* constitue certainement un embrayeur idéologique important¹²⁹ ». De fait, chez Desbordes-Valmore, le corps et ses différentes manifestations laissent transparaître l'idéologie véhiculée par l'auteure. Tout de sensations et de sentiments, le corps présent dans les *Contes* incarne souvent l'émotion. « [Q]uelle tristesse, nous dit la narratrice, de voir le front rouge et brûlant de Henri près d'éclater sous les regrets de feu qui couraient dans sa tête ! » (CSVF, t.I, p.41). Les sentiments, chez les personnages, ne sont pas réprimés, bien au contraire. Ils sont exprimés par l'être tout entier et se portent aux regards de l'autre. Aussi, ce corps peut-il devenir le lieu de la cruauté des enfants, sans nécessairement être le lieu d'un châtiment. C'est parce qu'il le bat, qu'il suspend une pierre à sa queue et qu'il le fouette que le petit maître de Facteur le blesse. Un homme, témoin de la scène, voudra lui rendre la pareille, mais se raviser. Heureusement pour lui, le jeune garçon s'en tirera avec une bonne frousse, de la honte et un honnête repentir. La jeune Minette, par contre, recevra le fouet pour avoir blessé cruellement et volontairement sa compagne Hyacinthe. De tous les enfants mis en scène dans les *Contes*, elle sera la seule qui recevra cette correction, désapprouvée avec insistance d'ailleurs par la narratrice, sans que personne ne s'y oppose. Nous y reviendrons. Ce qui importe pour l'instant, c'est que le corps est souvent blessé chez Desbordes-Valmore et qu'il provoque

¹²⁹ Philippe Hamon, *Texte et idéologie, op.cit.*, p.36.

de ce fait une forte charge émotive. Ce corps mal en point est généralement la conséquence d'un savoir-faire ou d'un savoir-vivre déficient. « La briseuse d'aiguille », parce qu'elle a la mauvaise habitude de lancer ses aiguilles cassées au-travers la pièce, ce que lui reproche d'ailleurs sa mère, est la responsable du petit pied infecté de son frère. « L'enfant aux pieds nus », parce qu'il enlève volontairement ses chaussures pour jouer dehors, « fut très-malade, criant la nuit, avec la fièvre ; souffrant une triste punition de sa faute » (CSVF, t.I, p.16). C'est la blessure (la sienne ou celle d'un être aimé) qui amène l'enfant à prendre conscience de son tort et qui le motive à transformer son comportement afin de le rendre acceptable. Le remords découle de la blessure, et le savoir-vivre découle du remords. Ici, l'émotion s'associe au corps pour éduquer l'enfant. D'autre part, la souffrance physique de l'enfant se répercute sur la mère, tant et si bien que la mère de « l'enfant gâté », à force de soins à son fils, « devint malade elle-même, car nulle peine ne lui paraissait trop grande pour sauver la vie de sa jeune créature » (CSVF, t.I, p.10). C'est que, pour présenter un savoir-vivre maternel acceptable, la mère doit assurer une excellente qualité autant dans les soins physiques qu'elle procure à l'enfant que dans sa proximité avec lui. Pour cette raison, lorsqu'elle constate la douleur physique chez son enfant, la mère réagit émotionnellement. « Douleur d'une mère ! » (CSVF, t.I, p. 111), peut-on lire, lorsque la mère d'Hyacinthe voit la tête de sa fille couverte d'ampoules noires et sanglantes. Cette mère qui, devant la blessure de sa fille, est « défaillante » et pousse des « cris douloureux » (CSVF, t.I, p. 111) démontre encore une fois à quel point émotions et corps sont intimement liés dans ces contes valmoriens. Leur conjonction est le lieu de l'évaluation à la fois des savoirs enfantins et des savoirs maternels.

2.2.2 L'habit

On peut observer, dans les contes de Desbordes-Valmore, le regard que l'auteure porte sur les différentes classes sociales en examinant comment sont habillés les personnages et en portant attention à ce que la narratrice ou les personnages en disent. Dans « Les petits Flamands », les jeunes enfants doivent paraître, lors de la Fête des Innocents, dans les vêtements de leurs aïeuls. La jeune Agnès Aldenhoff le fait en portant les habits simples et sans dentelles de sa grand-mère, ce qui est un signe de leur pauvreté. Par contre, Mademoiselle Rodolphine, sa voisine, parade « abritée contre la brise derrière un large manchon de martre et la plus riche pelisse d'hermine qui pût se voir » (CSVF, t.II, p.129). Elle fait sans contredit partie d'une classe sociale supérieure. Elle le sait, d'ailleurs, puisqu'elle se sent insultée quand Agnès lui envoie un « baiser de félicitations sans jalousie » (CSVF, t.II, p.131) qu'elle prend pour « un signe d'égalité familière » (CSVF, t.II, p.131). Or, ces « minauderies et ces signes de hauteur n'invitaient personne à se réjouir de sa toute-puissance » (CSVF, t.II, p.130) nous dit la narratrice. Il s'agit là d'un exemple parmi d'autres qui indique la visée idéologique de l'auteure en ce qui a trait aux positions sociales. Si « l'habit peut habiller » et cantonner le personnage dans sa posture de pauvreté ou de richesse, il peut aussi être enlevé pour permettre au personnage de s'émanciper. C'est le cas de René, « le petit bègue », qui, on se souvient, est intimidé et rejeté par ses pairs parce qu'il souffre d'un savoir-dire déficient. Cet enfant qui au début du conte est « mal

vêtu, mal tourné, gauche et timide comme la misère honnête » (CSVF, t.II, p.2) dans son « accoutrement peu moderne, d'une coupe grossière et donnant à ses neuf ans le poids d'un Savoyard de quarante » (CSVF, t.II, p.3) réussira, à la fin du conte, à retourner la situation à son avantage quand il retirera ses habits pour venir en aide à un jeune écolier en train de se noyer. À sa sortie de l'eau, alors qu'il est nu, non seulement il est acclamé et accepté de tous ses copains de classe, mais en plus, il ne bégaye plus. L'habit, dans ce cas, définit simplement des impressions auxquelles il ne faut pas trop se fier : se libérer de l'image que projette sur nous l'opinion de l'autre est toujours possible.

Le vêtement, bien entendu, protège l'enfant des éléments : le chapeau protège du soleil, le manteau protège du froid. Or, le vêtement protecteur qui semble ressortir des contes valmoriens est le soulier. Dans le cas de « L'enfant aux pieds nus » et de « La briseuse d'aiguilles », un pied non chaussé est synonyme de maladie, de remords et, par conséquent, influence le savoir-vivre enfantin. Mais la protection de la chaussure n'est pas uniquement physique, chez Desbordes-Valmore. En effet, elle est un vecteur de protection divine. Dans « L'enfant aux pieds nus », la narratrice raconte que « [l]es souliers, submergés et pleins d'eau, s'arrêtèrent par bonheur devant une pauvre femme, qui les fit sécher au soleil, remerciant Dieu de lui envoyer pour son enfant cette parure salubre. Dieu n'avait pas voulu qu'ils fussent perdus pour tout le monde » (CSVF, t.I, p.15). Dans « Le serment des petits Polonais », la nourrice de Léonard donne en offrande à Saint-Christophe les premières chaussures de l'enfant disparu dans l'espoir de son retour. Dans « Le petit

berger », les chaussures sont associées non seulement à Dieu, mais aussi à l’instruction et à la réussite. Ainsi on pourra lire : « Aussi M. le curé montre-t-il une chambre toute pleine des couronnes d'Hilaire; le berger-peintre les lui a toutes données, avec son portrait aux pieds nus recevant du saint homme son premier livre et ses premiers souliers ! » (CSVF, t.I, p.135-136). Les chaussures sont donc garantes de l’avenir. « Monsieur, cet enfant ne fera pas son chemin. Tantôt sans jarretières, tantôt à cloche-pied, il passera toute sa vie à chercher de quoi se mettre en route. » (CSVF, t.I, p.25). Voilà ce qui est écrit à propos de « Gilbert le sans-soin », dont « l'esprit de justice commenc[e] à parler [en lui] » (CSVF, t.I, p.29), lorsqu’il est privé de la promenade familiale parce qu’il a égaré... un de ses souliers.

La chaussure protège divinement le pied et elle assure l’avenir, mais elle permet aussi la marche. Dans les contes de Desbordes-Valmore, la marche est associée à la liberté. C’est pour la liberté de leur peuple que les petits Polonais entreprennent leur voyage à pied vers le lieu parfait pour leur serment. Ils étaient, peut-on lire, « résolus à marcher jusqu’à la rencontre d'un lac à peu près pareil à l'eau bleue de l'image » (CSVF, t.II, p.75). « Le prince S... of », quant à lui, ne voit même pas la campagne environnante et les moissonneurs au travail, car « l’enfant, plein d'un projet qui lui mettait des ailes aux talons, ne voyait même pas qu'on le voyait, et courait gravement, les yeux fixes, devant lui, au but qu'il se proposait d'atteindre » (CSVF, t.I, p.67). Il est « libre et sérieux » (CSVF, t.I, p.68-69) lorsqu’il est retrouvé par son père. Quand à Just et Agnès dans « Les petits Flamands », c’est naïvement sans doute, mais en marchant, qu’ils veulent faire leur voyage jusqu’à Paris pour trouver la « liberté » et la ramener à un pauvre prisonnier de leur connaissance. Bien qu’ils soient trop

jeunes encore pour quitter définitivement le foyer familial, les enfants des *Contes* tendent inévitablement vers l'autonomie et vers la liberté. Eugénie, dans « Les petits Flamands », se permet une autre liberté. Comme elle voulait des souliers à talons hauts « en tout pareils à ceux de sa jeune maman Catherine » (CSVF, t.II, p.250) et qu'elle savait qu'ils lui seraient refusés, elle fait preuve d'une « audace qui [a] le malheur de convaincre le cordonnier. M. Bégano ayant envoyé peu après toutes les chaussures commandées pour la famille, celle d'Eugénie passa pour une fâcheuse méprise, et comme les souliers étaient jolis et urgents, Eugénie eut la joie de ses talons usurpés » (CSVF, t.II, p.251). Bien que cette audace soit considérée comme sa « première faute » (CSVF, p.250), elle n'en subira aucune conséquence. Est-ce donc dire que la femme, bien que ce soit vu comme « une faute », peut avoir « l'audace de se donner de la hauteur » sans trop en souffrir ? Ce serait là une vision particulièrement différente de celle véhiculée par l'idéologie dominante.

En règle générale, chez Desbordes-Valmore, le vêtement féminin fait souffrir la femme. À l'image de la position sociale qui leur est imposée, il étouffe, il enserme, il rend malade. La mère du petit Léonard, assujettie à une promesse faite à son mari, « délac[e] en toute hâte son corsage, renversant sa tête pour ne pas étouffer de contrainte amère » (CSVF, t.II, p.69). Dans « Gino », pour sauver la vie de la mère de la fillette, le jardinier Ramos « fait couper la ceinture et le corset étroit, d'invention détestable » (CSVF, t.II, p.355-356). Les évaluations négatives de ce type, formulées par la narratrice, dénoncent l'espace limité imposé aux femmes dans la société où elle évolue. Il est intéressant de voir que cette vision est reconduite par un personnage enfant féminin. Dans « La physiologie des poupées »,

Augusta raconte à son père que sa poupée « Lutine avait fait son malheur elle-même, qu'elle se serrait dans son corset de manière à s'étouffer, ce qui la rendait très agacée et très-pâle » (CSVF, t.I, p.300). Malade à cause du vêtement, la poupée, pour retrouver la santé, est « privée de ses vêtements incommodes » (CSVF, t.I, p.297) par les enfants qui la soignent, ce qui inclut les sœurs et le cousin d'Augusta. Dans le but de changer certaines mentalités, rien n'est plus efficace que de faire porter une idée par la génération suivante. C'est ce que propose ici l'auteure des *Contes*.

2.2.3 Les lieux

En tant que carrefours normatifs importants, les lieux ne peuvent pas échapper à notre attention. Le lieu public, qu'on doit considérer ici comme le « grand-monde » ou plus précisément comme le « hors-foyer » présente une image plutôt négative. Il est un lieu de tentation qui devient vite un endroit terrifiant. Le musée de M. Le Fémi, dans « Les petits sauvages » me semble en être un excellent exemple. Ses fils y sont attirés par la curiosité, tentés d'entrer sans permission dans ce lieu qui contient les « quatre coins du monde en miniature » (CSVF, t.I, p. 272). Lorsqu'ils réussissent à entrer par un carreau cassé, s'ils sont d'abord « effrayés de bonheur » (CSVF, t.I, p.277), ils finissent par tous avoir très peur puisque l'un des trois frères se pique sur une flèche empoisonnée et risque la mort. Si cette histoire finit bien, puisque l'enfant est sauvé par son père, il n'en reste pas moins que le lieu public est dépeint comme un lieu de danger. De même, il peut être un lieu d'humiliation.

« La petite amatrice de crème » l'apprend à ses dépens. Après qu'elle se soit renversé un pot de crème sur la tête par gourmandise et par ennui,

on la conduisit jusqu'à la porte de la rue, où les passants se demandaient: "Pourquoi cette petite fille a-t-elle un si grand pot de cuivre sur la tête? " Un triste et humiliant silence suivait cette question qu'elle entendait sous l'espèce de prison sonore où bruissaient les paroles que l'air y faisait entrer, et l'on s'en allait pour en causer par la ville (CSVF, t.I, p.36).

Il y a ici humiliation pour la faute commise, mais aussi peur du jugement de ceux qui sont « au-dehors » de chez-soi. Cette façon d'appréhender le lieu public semble avoir pour objectif de freiner l'envie de sortir de la maison. Néanmoins, on peut quitter la maison, si on va à l'école, même si chez Desbordes-Valmore, ce lieu d'enseignement est présenté comme un obstacle entre la mère et son fils. Les enfants y perdent leur innocence, et les mères souffrent de leur absence. « Le petit bègue » s'ouvre sur ceci :

Ah! qu'une école laisse de souvenirs aux enfants qui s'y sont agités pour devenir des hommes! Aux mères qui sont allées presser leurs cœurs contre ces portes fermées entre elles et leurs enfants! Chers objets de nos amours pleins de sacrifices, chères abeilles de ces ruches où vous allez préparer le miel de votre vie, pourquoi n'y portez-vous pas les grâces innocentes du foyer, la douceur paisible de vos premiers jeux ? (CSVF, t.II, p.1).

Encore une fois, le lieu public est source de sentiments négatifs. Toutefois, dans « Quatre lettres d'une mère à son fils », même si Mme Ruckland a du mal à se remettre de l'entrée de son fils à l'université elle lui écrit :

Le vieux père Eykens se fait des fêtes silencieuses de ton avenir, qu'il voit toujours grandissant. Il te recommande d'emplir tes poches et les greniers de ton intelligence avant d'y arriver. Une bonne éducation bien retenue, dit-il, est la clef d'une vie honorable et de l'accueil fraternel des hommes de tous les pays; la véritable indépendance est dans ce mot: bien savoir. Apprends donc toutes les langues. A quarante ans j'ai vu pleurer ton père d'avoir refusé d'apprendre le latin. Il était trop tard: le regret inutile est le plus amer. (CSVF, t.II, p.371)

La mère est donc consciente de la valeur de l'école pour l'avenir de l'enfant. L'école est en définitive un lieu qui suscite des sentiments contradictoires chez la mère, sentiments qui se répercutent assurément sur les enfants. Cela explique probablement pourquoi les enfants des *Contes* prennent parfois la poudre d'escampette. Pour faire l'école buissonnière, la campagne les attire intensément. Elle est associée à un lieu de liberté. Si on remarque bien, dans les exemples donnés à propos de la marche, les enfants ont pris le chemin de la campagne, non pas dans le but de nuire, mais dans leur quête de liberté et d'autonomie. C'est vrai pour « les petits Polonais », c'est vrai pour « le prince S...of », et c'est vrai aussi pour Just et Agnès, puisque leur oncle Jean les intercepte « hors des portes de la ville » (CSVF, t.II, p.305). Mais la campagne peut aussi vouloir dire fuir ce qui nous est imposé de force. C'est le cas du « petit déserteur » qui se sauve de chez lui. « M. Oscar courait comme un brûlé, croyant n'atteindre le bonheur qu'après avoir franchi la barrière » (CSVF, t.I, p.140), nous raconte la narratrice. Il fuit Paris et sa maison, parce que tout ce qui vient de Paris « ne peut être, selon lui, qu'une école, des livres ou le fouet » (CSVF, t.I, p.144). Il a un esprit contestataire, ce jeune Oscar, mais au bout de son périple, quand il aura eu le temps de réfléchir et qu'il sera enfin entendu des adultes, il choisira de retourner vers le foyer parental.

Ce foyer, c'est le lieu privé et réconfortant. Anthony, « le sonneur aux portes », perdu dans un endroit qu'il ne reconnaît pas, murmure tristement : « Est-ce qu'il y a des hommes dans ces habitations froides? Maman! Maman! que la vôtre à cette heure était chaude et gaie pour moi! » (CSVF, t.I, p.86). Le lieu privé, c'est aussi la mère elle-même : ses bras ou

ses genoux sont le refuge de l'enfant. Mais ce lieu maternel peut prendre une forme inattendue. En effet, quand la petite Marceline, dans « La physiologie des poupées », retrouve enfin sa poupée perdue, elle se réfugie « avec elle sous les bras de son père, ingénieuse à lui chercher un asile pour toujours » (CSVF, t.I, p.315). Ici, les bras du père sont un lieu maternel, puisque ce père veuf est « à la fois le père et la mère de cette petite famille groupée autour de lui » (CSVF, t.I, p.285). Desbordes-Valmore introduit ici subtilement un écart entre d'une part l'horizon d'attente des lecteurs adultes et d'autre part sa vision de la parentalité qu'elle propose aux enfants et aux mères.

Dans la maison maternelle¹³⁰, il y a une pièce qui semble occuper deux fonctions tout à fait opposées : il s'agit de la chambre. Tantôt elle est une pièce réconfortante et un lieu très intime, tantôt elle est une prison. Par exemple, lorsque « le prince S...of » se retrouve enfermé dans sa chambre, il dit : « [M]e voilà dans la prison » (CSVF, t.I, p.71-72). Pour la mère de « Gilbert le sans-soin », qui est confiné dans sa chambre lui aussi, «[l]aisser un de ses enfants en prison, tandis que l'on respire en plein air, ce n'en est pas moins étouffer aussi. Elle étouffe donc, la pauvre femme » (CSVF, t.I, p.28). Puisque sa relation à l'enfant est empreinte d'amour et d'empathie, cette mère peut se mettre à la place de son fils et ressentir comme lui le sentiment d'isolement qu'il éprouve. Comme la femme, à l'époque où écrit Desbordes-Valmore, était enfermée dans son rôle de mère et limitée à la sphère privée, ne serait-il pas aussi possible d'envisager qu'ici la mère puisse voir, dans le confinement de son fils, un reflet de son propre confinement social?

¹³⁰ Il est intéressant de noter que la deuxième partie du conte « Le serment des petits Polonais » s'intitule justement « La maison maternelle » (CSVF, t.II, p.45).

Il y a des lieux, chez Desbordes-Valmore, qui ne sont ni complètement privés, ni complètement publics. Ils forment un « entre deux » qui permet aux enfants de découvrir le monde sans trop se mettre en danger. Le jardin est un de ces lieux semi-publics / semi-privés. Parfois, si l'enfant a un savoir-vivre négatif, ce lieu canalise les regards du voisinage. Lorsque cela arrive, l'œil maternel bienveillant s'efface et le jardin devient un lieu de condamnation et prend les caractéristiques du lieu public : l'enfant y vit l'humiliation. C'est ce qui arrive au « petit danseur » après que la chatte de ses tantes ait défendu ses chatons en le griffant au visage. On ne fait pas de quartiers pour Édouard : « la justice l'emporta sur la tendresse dans le cœur de tous les témoins de cette mauvaise action, accourus aux clameurs des chats, des tantes et du petit cruel, qui révoltait la rue et la cour, tout sanglant qu'il était » (CSVF, t.I, p.46). C'est dans ces conditions aussi que « Minette, au milieu du jardin entouré de fenêtres peuplées de spectateurs, [...] fut fouettée [...] au bruit des applaudissements des curieux indignés: et tout en elle, tout! jusqu'à sa jupe, en demeura immobile, pétrifié de honte » (CSVF, t.I, p.115-116). Mais lorsqu'il n'y a qu'une surveillance bienveillante sur les enfants, ou lorsqu'ils sont laissés à eux-mêmes dans cet « entre deux », le jardin est présenté comme un simple espace de jeu. C'est là que les enfants explorent et ont leurs « mauvaises idées ». Ou encore, c'est là que les jeunes s'essayent à la vie adulte. On l'observe dans « Les vacances » lorsque les fils Gastines « se répand[ent] dans le jardin [...] ». On peut croire que les trois écoliers rentrèrent franchement dans le domaine de leur sexe, et relevèrent la tête plus haut que devant leur mère, avec laquelle ils venaient, par tendresse, de faire l'enfantillage pour Angéline » (CSVF, t.I,

p.245). Ces garçons s'exercent autant à la politique qu'à la vie adulte dans un environnement qui est à la fois empreint d'une certaine liberté tout en assurant leur protection.

Il reste un lieu dont il faut parler. Il s'agit de la fenêtre¹³¹. Elle est d'abord un espace d'observation, bien entendu, mais elle est du même coup un espace féminin. Ce sont les mères et les filles qui regardent par la fenêtre de la maison. Dans « L'aumône », c'est d'abord Hyacinthe « qui regard[e] à travers les carreaux d'une large fenêtre » (CSVF, t.I, p.56) au terme d'une journée de pluie. Quelques instants plus tard, alors que son frère est sorti chercher une grosse brioche chez le pâtissier d'en face, elle laisse sa place à sa mère qui « de la grande fenêtre du balcon » (CSVF, t.I, p.57) observe son fils charitable qui la rend fière à un point tel qu'elle « sen[t] ses yeux se mouiller » (CSVF, t.I, p.57) de le voir préférer donner son argent à un pauvre plutôt que de rapporter la pâtisserie tant convoitée. Dans le conte « Minette », lorsque Ferdinand, le frère de l'autre Hyacinthe, corrige la terrible Minette pour son geste affreux, « [d]es dames aussi, dont les jardins entouraient celui-là, regardaient de leurs fenêtres le châtiment qui s'accomplissait alors » (CSVF, t.I, p.114). En outre, pour l'enfant, la fenêtre peut être un rempart contre le danger. Aussi, dans « Les petits sauvages », les trois garçons regardent dans le musée par « la grande fenêtre inflexiblement fermée » (CSVF, t.I, p.273), voulant se glisser « par ces carreaux

¹³¹ La fenêtre agit comme un cadrage narratif. À propos de ce topos, Philippe Hamon, dans *Texte et idéologie*, écrit que « [l]a fenêtre, le lieu occupé par le regardeur, devient le lieu d'une réécriture, très souvent, de l'esthétique (le beau, le laid, etc.) en éthique ou en hédonique » (p.120). Il écrit aussi, dans son article « Zola, romancier de la transparence » que « [l]a fenêtre, à la limite, remplace, justifie et symbolise l'œil du romancier » (p.388). Voir Philippe Hamon, *Texte et idéologie*, *op.cit.* et Philippe Hamon, « Zola, romancier de la transparence », *Europe: Revue Littéraire Mensuelle*, vol. 468-469, p. 385-391.

transparents qui semblaient rire au nez des envieux » (CSVF, t.I, p.275). En effet, ils sont arrêtés par ces

carreaux de vitre, qu'ils détestaient, faisant des commentaires sur tout ce qu'ils entrevoyaient d'une manière si imparfaite, et sans pouvoir y toucher ! Leurs cœurs passaient à travers la fenêtre. On sait bien que c'est attrayant des curiosités à distance, des objets dont les couleurs éclatent, dont la forme inconnue tourmente l'intelligence et attise l'instinct d'apprendre; on le sait bien (CSVF, t.I, p.274-275).

Mais cela peut être dangereux. Alors la fenêtre fait son travail : elle permet de voir sans risque. Toutefois, elle peut s'ouvrir, cette fenêtre, et ce, sans danger. Elle permet alors à l'enfant de toucher la liberté. C'est le cas de George et de Marie. La jeune fille, après avoir pris soin d'un oiseau blessé comme une petite maman, ouvre la fenêtre pour le laisser partir. Cette envolée suscite de vives réactions de la part du frère : « Ah ! Marie! dit-il enfin, rouge de reproche et de passion, tu m'as pris mon ami! Tu ne m'aimes pas; tu n'aimes pas l'oiseau non plus, puisque tu l'as ainsi délivré ! » (CSVF, t.I, p.119) Et sa sœur de lui répondre : « Délivré! tu sens toi-même que c'est une délivrance. Tais-toi donc, mon frère, et pense qu'il n'était à nous que pour le guérir, le recevoir en passant, comme un pèlerin blessé » (CSVF, t.I, p.119). Le jeune George se range sur l'avis de sa grande sœur, qui tient lieu ici de figure maternelle, et il arrive quelque chose de merveilleux : « Tac! tac! tac! contre la vitre. O [*sic*] joie ! c'était l'oiseau qui battait des ailes pour rentrer » (CSVF, t.I, p.120). Les enfants ouvrent la fenêtre « et leur libre ami, tous les jours de sa douce vie d'oiseau, se partagea dès lors entre le ciel et sa cage ouverte ! » (CSVF, t.I, p.121) L'image est forte, car elle associe fenêtre et cage. La fenêtre, donc, est un lieu qui peut à la fois évoquer l'enfermement, si elle est close, et le droit d'aller et venir en toute liberté, si elle est

ouverte. Il n'est pas surprenant alors que ce soit un lieu féminin, puisqu'il reflète, à l'instar du vêtement féminin et de la chambre, la position sociale de la femme. Ainsi donc, l'évaluation positive faite à propos de la fenêtre ouverte (c'est une délivrance) laisse transparaître une vision qui promeut le respect de l'individu, ainsi que sa liberté d'être et d'agir.

2.2.4 L'habitus

Les contes valmoriens entrent sans contredit dans l'univers réaliste bourgeois. Il est évident que les personnages vivent dans ce milieu, mais il est parfois difficile de savoir s'il s'agit de la basse, de la moyenne ou de la haute bourgeoisie. Aussi, s'il est écrit, dans « Le petit déserteur », que le jeune Oscar est un « petit bourgeois » (CSVF, t.I, p.154), il est aussi écrit de la famille Aldenhoff, dans « Les petits Flamand », qu'il s'agit d'une « bonne maison bourgeoise » (CSVF, t.II, p.295) malgré leur pauvreté. Certains indices, comme la présence de domestiques, les avoirs (les jouets entre autres, ou les étrennes en argent), la nourriture abondante ou la ville de résidence (plusieurs familles vivent à Paris, dans ce qui semble être de bons quartiers) permettent de positionner socialement les personnages des contes valmoriens. Toutefois, le véritable argument pour statuer sur le mode de vie bourgeois des personnages est leur style de vie. Ils présentent tous un habitus de famille bourgeoise. Selon Isabelle Bricard, les mœurs familiales ont évolué énormément de l'Ancien Régime au Second Empire. D'une parentalité froide et autoritaire, on passe à une attitude parentale qui s'est adoucie et qui a accueilli une grande part de tendresse et de

chaleur. Ce sont ces mœurs familiales, cette « manie de la famille » qui, en fin de compte, définissent en grande partie la bourgeoisie telle qu'on la connaît au XIX^e siècle, puisque l'enfant est le centre de ses préoccupations¹³². De cette tendance au rapprochement entre parents et enfants, la question du tutoiement se pose. Pour Bricard, cette habitude est « [u]n autre signe de la place que tiennent désormais les enfants dans le cœur de leurs parents [...] Désormais, on vouvoie ses domestiques mais on tutoie ses enfants, sous la double influence des idées égalitaires dans la société et des progrès de l'affection dans la famille¹³³ ». Même si certains contes mettent en scène le vouvoiement entre les personnages, on retrouve abondamment le tutoiement dans les contes de Desbordes-Valmore. « [Q]u'exiges-tu de plus que le bonheur de lui donner? veux-tu qu'elle ait un cœur et une voix pour te remercier, quand c'est toi qui lui dois de la reconnaissance? (CSVF, t.I, p.18) dit la mère à sa fille Inès dans « La poupée monstre ». Et non seulement les parents tutoient les enfants, mais les enfants tutoient les parents. Aussi, le jeune Louis écrit-il à sa mère : « Que je suis triste, maman! je retourne vers toi les mains vides, je n'ai pas eu de prix » (CSVF, t.I, p.241). Et ce tutoiement s'étend même entre enfants et étrangers. C'est ainsi que se termine le conte « Le tueur de mouche » : « Au revoir, Paul! tu te ressouviendras de moi comme d'un courageux ami, répondit l'homme en passant sa main sur les traits consolés de Paul. — Tu verras! dit l'enfant » (CSVF, t.I, p.103). Cette tendance à la proximité entre les personnages témoigne de l'ouverture à l'autre et de l'idéologie égalitaire portée par l'auteure.

¹³² Voir Isabelle Bricard, *Saintes ou pouliches*, op.cit, p.16 et 17.

¹³³ *Ibid.*, p.20.

Cette proximité familiale bourgeoise s'observe aussi par les repas en famille qui ponctuent les contes valmoriens. Selon Hippolyte Desbordes-Valmore, dans sa préface des *Contes et scènes de la vie de famille*,

[l]a table réunit alternativement, pour la communion du travail ou la communion du repas, les membres d'une même famille, d'une même amitié. Un charme doux et puissant s'attache à ces mœurs intimes. Les enfants sont immédiatement mêlés à la vie de tous; on parle devant eux, avec eux; leur éducation se fait sous les yeux du père et de la mère. Surveillés, les innocents surveillent à leur tour sans le savoir: l'action salulaire est réciproque » (CSVF, t.I, p.V-VI).

Aussi, peut-on lire, dans « Les petits Flamands », que « [p]ère, mère [et] enfants » (CSVF, t.II, p.170) se rassemblent autour de la table pour partager le repas du soir :

L'oncle Jean portait Agnès en triomphe dans ses bras, et voilà que la chambre rouge, fermée à clef durant le jour, s'ouvrit toute grande: le feu pétillait clair et gai dans la cheminée; sept couverts animaient la table; le vin blanc, le vin rouge et le vin rosé brillaient dans trois flacons effilés que l'on appelle, en Flandre, des religieuses; un cochon de lait fumait encore au milieu des salades fleuries avec d'autres mets choisis pour les enfants, et Just fit un entrechat! Agnès, déposée au haut bout de la table, à côté de sa grand'mère, et apprise par elle, répéta de sa voix frêle : — O [*sic*] mon père! ô ma mère! ô tous! je vous bénis... (CSVF, t.II, p.169)

Aussi, dans « Le serment des petits Polonais », la table est ouverte non seulement aux enfants, mais aussi aux employés, puisque « Paraska, [la nourrice de l'enfant] n'ayant pas perdu une parole des récits qu'elle avait entendus chez les mères consolées, les rapporta toutes durant le repas qu'elle servait alors et partageait à la fois avec ses maîtres » (CSVF, t.II, p.73). En définitive, le repas en famille, chez Desbordes-Valmore, s'offre à toute la maisonnée, nourrices et gouvernantes faisant aussi partie de la famille.

Puisque l'enfant est le centre de l'univers bourgeois, son instruction devient une priorité parentale et sociale. Si la bourgeoisie veut instruire ses enfants, c'est bien sûr pour leur assurer un avenir, mais c'est aussi pour se soumettre à « l'ordre social qui veut des hommes graves, des savants, des penseurs » (CSVF, t.II, p.2). Dans les contes valmoriens, l'instruction est voulue pour tous. Les enfants, qu'ils viennent de familles bien nanties ou de familles pauvres ont d'office des « leçons » ou vont à l'école. Certains, qui sont défavorisés, ont parfois de la chance. « Le petit berger » est aidé par le curé du village qui lui trouve des protecteurs fortunés. René, de façon inexplicable, a un mécène. Il « entra, par [on] ne sai[t] quelle protection, dans un grand pensionnat de Châlons » (CSVF, t.II, p. 2), peut-on lire à propos de ce « petit bègue ». Dans « La jambe de Damis », cette universalisation de l'éducation va encore plus loin. Le père du jeune planteur, après avoir émancipé son jeune esclave, déclare : « Moi, je veux que vous partiez tous deux séparément pour la France. Élevés de même, nous verrons ce qui en adviendra ! » (CSVF, t.I, p.94). Tous, ici, ne veut pas dire uniquement « tous les garçons », mais « tous les enfants », ce qui inclut les jeunes filles. En effet, elles s'instruisent chez Desbordes-Valmore. Dans « La paresse », la jeune Marie doit « prépar[er] son univers à elle toute seule; car ses sœurs étudi[ent] avec les maîtres et leur mère, en attendant le dîner » (CSVF, t.I, p.123). Dans « La physiologie des poupées », M. Sarrasin part en promenade avec ses quatre filles « après que les leçons furent apprises » (CSVF, t.I, p.292). Dans « Les petits Flamands », Just va au séminaire et apprend le latin. Ses sœurs Cécile et Eugénie se rendent chaque jour, avec leurs « cahier d'écriture » (CSVF, t.II, p.111) sous le bras, au « couvent des Ursulines où l'on appren[d] aux petites bourgeoises flamandes à lire, écrire, compter, à

coudre merveilleusement et à faire des pelotes superbes » (CSVF, t.II, p.250). Or, Marc Bertrand nous indique que les Ursulines, à l'époque où se déroule le conte « ont dû surtout apprendre à leurs élèves à "faire des pelotes", et [que] les "cahiers d'écritures" [...] doivent être [un] embellissement de la narratrice¹³⁴ ». Il y a donc ici une proposition faite par la narratrice d'une nouvelle réalité souhaitable, celle de l'instruction académique des futures femmes.

L'opinion générale au XIX^e siècle est plutôt défavorable à l'instruction des femmes. Si on ne conteste plus leur droit à l'instruction, on considère qu'elle « importe beaucoup moins que leur *éducation*¹³⁵ ». Trop d'instruction peut même être un obstacle à leur mariage, puisqu'elles perdent ainsi leur féminité. Comme l'éducation d'une femme ne doit avoir pour but que sa maternité future, « [l']ignorance des femmes est le gage de leur soumission¹³⁶ » et « [à] tout prendre, entre l'ignorance et le pédantisme, il faudrait choisir l'ignorance¹³⁷ ». Or, dans les contes de Desbordes-Valmore, c'est l'opinion inverse qui se dessine. Il faut sortir les futures femmes de l'ignorance qui, dans les contes valmoriens, est vue comme une faute : « Je suis si ignorante que je t'en demande pardon, disait une bonne vieille à son petit-fils [...]. Je ne peux t'apprendre les belles choses que je n'ai jamais apprises et j'en suis bien fâchée. Un jour, tu iras à l'école comme ton père, et tu liras de tes yeux beaucoup d'histoires. » (CSVF, t.II, p.19-20). En dépit de son ignorance, cette pauvre

¹³⁴ Marc Bertrand, « Notes », dans Marceline Desbordes-Valmore, *Les Petits Flamands*, Genève, Droz, 1991, p. 263.

¹³⁵ Isabelle Bricard, *Saintes ou pouliches*, *op.cit.*, p.92. L'auteure souligne.

¹³⁶ *Ibid.*, p.94.

¹³⁷ *Loc.cit.*

grand-mère a beaucoup de choses à raconter et à transmettre à son petit-fils. Elle lui raconte donc une histoire « comme une femme décidée à tout pour instruire son enfant » (CSVF, t.II, p.22). L'instruction et l'éducation, qui étaient une affaire bourgeoise, deviennent, en plus, chez Desbordes-Valmore, une affaire maternelle et féminine. La transmission du savoir féminin aux jeunes filles est une chose évidente. De mère en filles, et de sœurs aînées en sœurs cadettes, elles perpétuent l'héritage féminin. Dans « Les petits Flamands », la narratrice nous dit qu'Agnès « apprend jour par jour ses devoirs par l'exemple de ses deux sœurs et de ses deux mères qui remplissent si bien les leurs » (CSVF, t.II, p.180). Toutefois, ce qu'il y a de différent chez Desbordes-Valmore, c'est que l'opinion féminine est pratiquement imposée aux fils. Aussi, le jeune Just ne peut faire autrement que répondre à sa grand-mère « Je le crois bien ! » (CSVF, t.II, p.205) lorsque, à propos de l'évaluation positive qu'elle fait de son ami Ferdinand, cette dernière lui demande : « Ne penses-tu pas comme moi, Just ? » (CSVF, t.II, p.205). Il aurait été improbable qu'il dise le contraire, ayant vu son père, Félix, se taire et se rendre aux idéaux de l'aïeule lorsqu'elle lui a dit : « Je vous ordonne de le croire » (CSVF, t.II, p.125). C'est le même phénomène qui s'observe dans « Le grand cheval et le petit cavalier » lorsque la grand-mère dit à son petit-fils :

"[...] Je t'avoue aussi que j'ai toujours eu le sang tourné d'entendre dire que la guerre ne regarde pas les femmes. Justice divine! ce n'est pas toi qui diras jamais une telle chose à ta grand'-mère!" La tête du petit-fils attesta vainement que ce n'était pas son intention. "Non, ce n'est pas toi, toi si respectueux que tu es déjà le soutien de ma vieillesse". (CSVF, t.II, p.34).

Dans cette façon qu'ont les femmes des contes valmoriens d'affirmer l'autorité d'une parole associée à certaines valeurs pour qu'elles soit acceptées et reconduites par le garçon

dans les *Contes*, on peut voir, par homologie, une proposition que la parole et les valeurs des femmes soient, dans un avenir plus ou moins rapproché, tenues en compte aussi par les hommes dans la société française du XIX^e siècle.

2.2.5 Les habitudes

L'intérêt principal pour la mère dans l'éducation de ses enfants est que ceux-ci développent de bonnes habitudes. En effet, pour être vue comme une « bonne » mère, cette dernière devra avoir un ou des enfants avec un excellent savoir-vivre. C'est son image sociale qui en dépend. Pour l'enfant, par contre, développer un bon savoir-vivre est sans intérêt. Il n'en a cure; jouer est bien plus intéressant. Aussi, il faudra que la mère suscite un intérêt chez l'enfant pour l'inciter à contracter ces habitudes positives. Pour ce faire, l'enfant devra choisir entre un gain ou une perte. Devant un savoir-vivre positif, il y aura un profit pour lui, à l'instar de Prosper, dans « L'aumône », qui gagne une brioche pour avoir fait la charité à un pauvre aveugle, ou comme Albert, dans « La physiologie des poupées », qui reçoit « en crèmes, en biscuits et en darioles, le prix de sa sagacité précoce » (CSVF, t.I, p.299). L'inverse est aussi vrai : devant un savoir-vivre négatif, l'enfant subit une perte. C'est le cas, entre autres, de « L'emprunteur », dont j'ai donné l'exemple plus tôt, qui perd, on se souvient, un magnifique jouet à cause d'un mauvais comportement. « Le petit mendiant », quant à lui, perd le don que le vieil homme était prêt à lui donner à cause d'un mensonge éhonté. Le gain ou la perte, toutefois, n'est pas toujours d'ordre matériel. Parfois, c'est l'amour de la mère qui est en jeu. Ainsi donc, si « Madame Rettel embrass[e]

convulsivement et saintement Léonard » (CSVF, t.II, p.102) lorsqu'il présente le comportement souhaité, Rosa, dans « L'enfant des Champs-Élysées », perd toute l'attention de sa mère après avoir contrevenu à une importante règle de conduite qui a provoqué la disparition de son petit frère. Au final, le résultat est toujours le même : les enfants « fautifs », c'est-à-dire ceux dont le savoir-vivre est évalué négativement, finissent toujours par se repentir et changer leur comportement. Mais est-ce par remords sincère ou n'est-ce pas plutôt parce qu'ils ont compris où était leur intérêt ?

Peut-être leur intérêt est-il aussi dans la prière. C'est en tout cas ce que leur mère leur apprend. La prière, chez Desbordes-Valmore, apparaît comme une simple habitude, un moment pour apprendre certaines règles. Le premier conte du recueil, d'ailleurs, s'intitule « Simple prière » et met en scène un enfant qui « récite sa prière », comme d'autres le font, par habitude. Si la prière est un moment pour pratiquer son savoir-vivre, elle peut aussi être une façon d'entrer dans les bonnes grâces du Seigneur. « Si tu l'avais demandé à Dieu ce matin dans ta prière, peut-être l'aurais-tu obtenu » (CSVF, t.II, p.341) dit Térésa à sa fille Gino. Il y a donc certainement un intérêt dans le sentiment religieux. La pauvre femme, dans « Le cheval ou le petit cavalier », adresse une prière à Dieu pour qu'il protège leur bienfaiteur, car « s'il meurt, dit-elle, c'est fini, tous vos pauvres sont détrônés » (CSVF, t.II, p.33). Que ce soit pour demander la protection divine, pour faire preuve de savoir-vivre ou pour un gain matériel, la prière se fait à Dieu sans intermédiaire et semble susciter un grand intérêt des petits et des grands dans les contes valmoriens.

2.3 Une « théorie éducative » dans les « règles » : savoir être un enfant, savoir être un parent

La dominante normative dans les contes de Desbordes-Valmore est sans contredit la mise en place du savoir-vivre et d'un certain « savoir-être ». Tous les systèmes normatifs présents y concourent. Par exemple, la mère qui prend bien soin physiquement de son enfant (savoir-faire) répond au savoir-vivre qui est attendu de sa part. Le savoir-dire est directement, lui aussi, relié au savoir-vivre. En ce sens, un enfant deviendra muet ou aura du mal à s'exprimer à la suite d'un savoir-vivre négatif. Tous les personnages, ceci dit, pourront faire face à une perte de parole devant une émotion trop forte, alors qu'ils sont confrontés à leur « savoir-être ». Bien entendu, le « savoir-être » tient en partie du savoir-vivre, puisque, pour rencontrer les exigences de ce dernier savoir, il faut « être » respectueux des consignes de bonne conduite. Toutefois, « savoir-être » est beaucoup plus que cela : c'est être bienveillant, c'est être charitable, c'est être attentif à soi et à l'autre. En effet, être motivé par le bien-être d'autrui tient plus d'une disposition intérieure altruiste que du respect de certaines règles du vivre-ensemble. Le savoir-être n'est pas évoqué par Hamon dans sa *poétique de la norme*. Je propose de l'ajouter à sa liste de « savoirs », d'autant que, à l'instar du philosophe Charles Taylor, je pense que « [l]éthique [est] à la fois ce qu'il est bon de faire, même si nous n'y sommes pas *obligé* [...], et aussi ce qu'il

peut être bon (ou même obligatoire) d'être et d'aimer ¹³⁸ ». C'est dans le même ordre d'idée que j'envisage la proposition du philosophe Michel Terestchenko comme reflétant très bien ce savoir-être. Dans *Un si fragile vernis d'humanité*, le philosophe suggère :

de substituer à une conception de l'altruisme envisagé comme "la déprise, l'anéantissement, la dépossession de soi, le désintéressement sacrificiel qui s'abandonne à une altérité radicale (Dieu, la loi morale ou autrui)", la notion d'une "relation bienveillante avec autrui qui résulte de la présence à soi, de la fidélité à soi, de l'obligation, éprouvée au plus intime de soi, d'accorder ses actes avec ses convictions (philosophiques, éthiques ou religieuses) en même temps qu'avec ses sentiments (d'empathie ou de compassion), et parfois même, plus simplement encore, d'agir en accord avec l'image de soi, indépendamment de tout regard ou jugement d'autrui, de tout désir social de reconnaissance"¹³⁹.

Puisqu'il surdétermine chacun des autres savoirs (faire, dire, jouir, vivre), ce savoir-être est le « savoir » par excellence chez Desbordes-Valmore.

Les lois dans les contes sont d'abord religieuses, ou, à tout le moins, c'est ce qu'on veut nous faire croire. Dieu est présenté comme le modèle à suivre. Il est le Dieu amour, celui qui s'assure que les chaussures de « l'enfant aux pieds nus » pourront protéger les pieds de l'enfant pauvre, celui qui ramène chez eux les enfants fuyards, celui qui, par le biais des vieux pauvres Bon Dieu et Pater-Noster, bénit ceux qui font le bien autour d'eux. Un savoir-vivre souhaitable important, présenté dans « Simple prière », consiste à ne pas lui déplaire. L'enfant est appelé à voir les autres comme lui et à agir avec amour et bienveillance : on lui demande de développer, en plus d'un bon savoir-vivre, son savoir-être. Les lois humaines, quant à elles, sont essentiellement des lois parentales. Elles se

¹³⁸ Charles Taylor, *Les sources du moi : la formation de l'identité moderne*, Montréal, Éditions du Boréal, 1998, p.113.

¹³⁹ Michel Terestchenko, *Un si fragile vernis d'humanité : Banalité du mal, banalité du bien*, Paris, La Découverte, 2007, p.17.

présentent généralement sous forme de consignes à l'adresse des enfants. Elles peuvent être explicites, comme celle que donne le sous-maître aux écoliers dans « Le petit bègue » : « Messieurs, vous m'attendrez! » (CSVF, t.II, p.13). Elles peuvent aussi être implicites, mais tout en étant préalablement connues des enfants. C'est ainsi que les trois frères du conte « Les petits sauvages » savent qu'ils ne peuvent pas entrer seuls dans le musée de leur père puisque, toujours, « il ne s'ouvrait pour eux qu'en sa présence » (CSVF, t.I, p.272). Ces lois parentales se présentent aussi comme des normes prescriptives à l'adresse des parents eux-mêmes. Par exemple, dans « La physiologie des poupées », M. Sarrasin dit à sa fille Augusta, qui pratique ses compétences maternelles : « Trop de caresses étouffent un enfant. Une surveillance calme et active, une douce liberté autour de ta fille, comme pour tout ce que tu aimeras au monde, ce sera le meilleur secret pour le conserver. » (CSVF, t.I, p. 290). Les parents, donc, n'y échappent pas : il n'y a pas que le savoir-vivre et le savoir-être des enfants qui passent sous la loupe de la narratrice, mais aussi le leur.

Un schéma normatif qui respecte l'horizon d'attente des lecteurs revient d'un conte à l'autre : lorsqu'un enfant a un savoir-vivre négatif, il y a expérimentation d'une conséquence négative qui suscite chez lui une émotion de repentir. Le résultat final est un retournement du savoir-vivre négatif en un savoir-vivre positif chez l'enfant. Mais quels sont ces savoir-vivre ? Quels comportements demande-t-on aux enfants d'observer chez Desbordes-Valmore ? Qu'est-ce qu'on attend des parents, en tant que parents ? Un « bon » enfant se responsabilise par l'émotion. Il est attentif à celle qu'il vit, ou à celle qu'il provoque chez l'autre, et en comprend la portée, la signification. Ainsi donc, Alphonse

ressent « le mal que fait [à M. Sarrasin] l'étrange manie de [son] enfant » (CSVF, t.I, p.313) puisque c'est lui qui l'a causée et, prenant à ce moment la mesure de son geste, il éprouve de l'empathie et de la tristesse, à l'instar de M. Sarrasin pour sa fille. Le « bon » enfant doit aussi se responsabiliser par la réflexion. C'est ce que fait Ferdinand lorsqu'il met « sa tête dans ses mains pour se consulter lui-même » (CSVF, t.II, p.201), alors qu'il discute avec Mme Aldenhoff à propos de la légitimité ou non du mensonge. On peut observer ici que, contrairement aux contes qui leur sont contemporains et qui placent l'enfant comme modèle édifiant, ceux de Desbordes-Valmore demandent à l'enfant, qui est d'emblée imparfait, d'apprendre par lui-même en prenant l'adulte comme exemple. Et dans la même foulée, on lui demande de sortir de son penchant pour l'égoïsme (qu'il ne peut comprendre qu'en voyant faire un adulte) et de « savoir-voir » la misère (que seul un adulte peut lui montrer) afin d'y remédier, autant que faire se peut. On voit donc des enfants imiter les adultes en faisant la charité, entre autres dans « Le grand cheval et le petit cavalier », dans « L'aumône », et dans « Les petits Flamands ». Un « bon » parent ne doit pas gronder un enfant, puisque c'est inutile. D'ailleurs, dit la narratrice, « [d]ans notre Flandre bénie, les enfants ne sont jamais grondés, ce qui leur forme un caractère paisible et d'une égalité rare » (CSVF, t.II, p.191). Il doit donner une punition en lien avec la faute. C'est ainsi que Gilbert sera privé de promenade parce qu'il ne trouve pas sa chaussure et que l'emprunteur perdra ses étrennes au profit de l'enfant à qui il avait emprunté un jouet sans le remettre. C'est aussi cette règle qui peut expliquer le comportement excessif du planteur créole lorsqu'il punit son fils en le « saisissant [...] par les deux bras, comme un oiseau par les ailes: “ Va panser ton esclave! ” dit ce singulier philanthrope, en le lançant par le même

chemin » (CSVF, t.I, p.93), soit celui qu'avait fait prendre l'enfant au jeune Damis en le jetant par la fenêtre. Toutefois, il est mal vu, voire interdit, de donner le fouet à l'enfant, pratique courante dans les récits de la Comtesse de Ségur. Si la maman d'Inès ne peut s'y résoudre (CSVF, t.I, p. 18), c'est que cette pratique est vertement dénoncée dans « Le petit déserteur », quand le jeune Oscar s'enfuit :

[P]armi ces personnes étonnées, il y en avait une qui cherchait sérieusement quelque excuse à cet étrange oubli du devoir chez un enfant bien né, et cette personne réfléchit que la mère elle-même n'était pas exempte de tout reproche. La mère n'eût-elle en effet donné que l'ombre du fouet à Oscar, le fouet avait donc été mis en question, et un peu commencé ! Comment ! cette mère, d'ailleurs si tendre, n'avait donc pas renoncé avec mépris à la correction vraiment barbare, qui ôte plus de dignité à celui qui l'inflige qu'à celui qui la souffre ? [...] Il y eut une longue discussion ce jour-là, qui ne fut pas sans fruit pour quelques familles ; car plusieurs mères, osant enfin s'avouer qu'une si honteuse réprimande est souvent la source de beaucoup de défauts et de maladies chez les êtres faibles et adorés qu'elles s'efforcent par là de soumettre, ne rentrèrent dans leurs maisons qu'affranchies de cet affreux devoir. Elles firent secrètement à Dieu et à elles-mêmes le serment d'abdiquer ce droit absurde et dangereux, qu'elles rougirent d'avoir exercé (CSVF, t.I, p.139-140).

Cependant, si le parent doit se garder d'utiliser le fouet, il a droit au chantage émotif. C'est dans cette optique que M. Rettel, dans « Le serment des petits Polonais », propose à sa femme d'accueillir l'enfant buissonnier avec empressement, mais sans le reconnaître, afin, dit-il, « qu'il s'étonne [...] et qu'il s'efforce de se faire reconnaître par l'amour pour reconquérir la source un moment interrompue de cet amour que nous n'avons, il faut bien l'avouer, que pour l'enfant qui vient de nos entrailles » (CSVF, t.II, p.51). Dans « L'enfant gâté », c'est Dieu qui inspire les propos de la mère à son fils malicieux : « J'ai à vous apprendre, enfant que je voudrais aimer comme autrefois, qu'il faut nous quitter pour un peu de temps. Venez donc que je vous embrasse, car nous ne nous reverrons que quand

vous serez corrigé de vos mauvaises habitudes » (CSVF, t.I, p. 12). La suspension de la symbiose relationnelle entre la mère et l'enfant est une proposition de châtimement plutôt inattendue et significative. Je reviendrai au prochain chapitre sur l'importance qu'elle peut avoir quant à la subversion de la représentation du monde chez Desbordes-Valmore.

Les différentes normes évoquées ci-haut reviennent généralement d'un conte à l'autre et nous permettent d'entrevoir l'effet idéologie émanant du texte. Toutefois, quelques contes se distinguent et ne procèdent pas du schéma normatif que j'ai évoqué plus tôt. « Les mains blanches » se présente comme un modèle édifiant d'enfant propre et « L'incendiaire » comme un contre-modèle d'étourderie extrême, tandis que « Le petit mendiant » représente l'enfant menteur. Noyés dans le flot des autres récits, ces trois contes semblent être une concession à l'horizon d'attente. Il y a un quatrième conte qui ne respecte pas le schéma normatif, mais qui est moins conforme que les autres. Faisant à peine une page, « L'enfant questionneur » ne relève aucune évaluation propre aux savoirs. Il s'agit d'un dialogue entre une mère et son fils qui présente une réflexion d'enfant qui fait sourire, ni plus ni moins. Sa seule utilité semble être d'insister sur la bonté de Dieu. Cependant, la fin du petit conte laisse perplexe. L'enfant demande à sa mère s'il n'y a qu'un bon Dieu, laquelle répond par l'affirmative. L'enfant est soulagé, car, dit-il, « s'ils étaient deux, ils se battraient, et alors... il n'y aurait plus de bon Dieu » (CSVF, t.I, p.55). Le conte se termine alors sur la morale suivante : « Il ne faut pas juger Dieu d'après les hommes » (CSVF, t.I, p.55), même si, selon la tradition judéo-chrétienne, on dit que Dieu a fait l'homme à son

image. Ici, l'enfant semble avoir déjà compris que pour être à l'image de Dieu, les hommes ne doivent pas se battre entre eux, mais prendre soin les uns des autres.

On est ainsi à même de constater que les normes mises en place sont généralement conformes à l'horizon d'attente des lecteurs, mais qu'elles réservent toutefois certaines surprises. Dans cet horizon d'attente, le vocabulaire religieux est de mise. Il est vrai que ce vocabulaire est très présent dans les *Contes*. Recoupant les trois autres types de vocabulaire évoqué par Hamon dans *Texte et idéologie*, il touche à la fois à loi (loi religieuse), à la modalisation (devoir religieux) et au sentiment (sentiment religieux). Sa présence est significative et laisse émerger une vision du monde. Chez Desbordes-Valmore, si la très grande présence de l'intertexte biblique évoque le christianisme, ce qui ressort d'une lecture attentive des Contes, c'est une religion sans le dogme, une spiritualité plus qu'une religiosité, idée qui est bien ancrée, selon Marc Bertrand¹⁴⁰, dans les valeurs valmoriennes. Il y a chez les personnages des *Contes* une très grande piété dans un lien direct avec Dieu tel que je l'ai évoqué à propos de la prière. Par conséquent, la présence de l'institution et de ses rites est très faible. Il y a bien quelques fêtes religieuses qui sont nommées (Noël, la fête des Innocents), mais ces événements sont présentés comme des fêtes familiales, et non comme des pratiques obligatoires. En ce qui concerne le lieu de culte catholique, son utilité et sa définition sont ambiguës. Si l'église peut être un endroit de recueillement pour Mme Ruckland, dans « Quatre lettres d'une mère à son fils » lorsqu'elle va y pleurer le départ de son fils (CSVF, t.II, p.369-370), elle sert aussi de salle d'exposition au « petit berger »

¹⁴⁰ Voir Marc Bertrand cité par Christiane Elmer, *Marceline Desbordes-Valmore et la spiritualité*, [En ligne], < <http://www.desbordes-valmore.net/inter3.html> >, page consultée le 07 avril 2014.

puisque « [i]l y avait de ses tableaux tout autour de l'église. C'était son album ouvert, parce que les murs étaient lisses et luisants » (CSVF, t.I, p.132). Dans « Les petits Flamands », son cimetière sert de terrain de jeu aux jeunes filles (CSVF, t.II, p.251). Lorsqu'elle apparaît dans les contes, ce qui arrive très peu souvent, l'église génère de vives émotions (pleurs, émerveillement, amusement) sans qu'on n'insiste vraiment sur l'aspect religieux du lieu saint. Il est en quelque sorte désacralisé. La même chose arrive aux pratiques catholiques. Gino veut raconter à Dieu une fable à la place de lui réciter une prière (CSVF, t.II, p.341), s'inquiétant qu'il s'ennuie d'entendre toujours les mêmes choses. Le Sacrement du pardon, pratique importante du rite catholique, est, dans une certaine mesure, tourné en dérision. On se souvient comment le curé lui-même s'amuse de la sincère et candide confession de Cécile dans « Les petits Flamands ». D'autre part, l'utilisation d'expressions invoquant le Seigneur est un procédé récurrent dans les *Contes* qui fait passer le nom de Dieu dans la conversation ordinaire, profane. Si les expressions telles que « Mon Dieu ! », « Dieu Sauveur ! », « Dieu merci ! », « Justice divine ! » ou « Jour du ciel ! » permettent d'insister sur l'émotion en présence, elles ne contribuent en rien à soutenir ou promouvoir la religiosité d'une quelconque manière. Bien au contraire, l'expression religieuse va à quelques reprises dans le sens inverse. M. Duheim, le grand-père du gentil Ferdinand dans « Les petits Flamands » dira « Eh ! parbleu ! » (CSVF, t.II, p.166), expression qui est un jurement atténué. Dans « Gino », lorsque le bon Ramos voit son jardin de fleur saccagé s'écrie « Sangre de Dios ! [...] en s'adossant pétrifié contre un mur dont il brisait les lierres. Ce fut sa seule imprécation, [nous dit la narratrice,] dans ce désastre silencieux » (CSVF, t.II, p.244). Cette imprécation, c'est-à-dire ce blasphème, se traduit en français par « Sang

de Dieu ! ». Écrit ainsi en espagnol, il passe beaucoup plus inaperçu. C'est tout de même étonnant de retrouver ces expressions dans des contes dits « moraux » et adressés aux enfants. Sans remettre en doute la piété de Desbordes-Valmore, on peut tout de même constater qu'elle se permet de transgresser subtilement les règles établies.

Chez Desbordes-Valmore, la femme est d'abord et avant tout une mère. Elle reflète ainsi l'image attendue de la femme dans la société du XIX^e siècle. Cette mère, dans les contes valmoriens, est toutefois plus que le centre de l'univers enfantin, c'est un lieu divin. Si elle est, je l'ai déjà évoqué, le lieu de réconfort de l'enfant, elle est aussi « le refuge de la famille entière » (CSVF, t.II, p.218) comme le sera l'église pour « le petit déserteur » qui y trouvera le réconfort et la protection maternelle. « Car, tout petit qu'il était, il sentit qu'il y a une protection puissante aux genoux de la Vierge qui tient son Enfant entre ses bras; elle rappelait à Oscar sa mère, et semblait lui dire du haut de l'autel : Reste avec nous » (CSVF, p.151). Bénédicte Monicat écrit que, dans les *Contes*, « la mère est glorifiée dans ses fonctions¹⁴¹ ». Toutefois, glorifier la mère chez Desbordes-Valmore, ce n'est pas seulement l'honorer en louant ses mérites, c'est aussi lui rendre gloire comme on rend gloire à Dieu, la déifier en quelque sorte. Elle est inspirée de Dieu, dans « L'enfant gâté » (CSVF, tI, p. 12). Plus encore, on peut lire dans « Le serment des petits Polonais », alors que Léonard n'arrive pas à prendre son petit déjeuner, l'importance accordée au rôle de la mère nourricière :

¹⁴¹ Bénédicte Monicat, *Devoirs d'écriture*, op.cit., p.161.

sa mère qui ne mangeait pas davantage, lui tenant compagnie par honneur, poussant sous ses mains, sous ses yeux et sur ses lèvres les délices des enfants à qui la mère ne dit jamais : Veux-tu ? mais donne comme le divin Maître a donné, tout donné dans ces paroles irrésistibles: " Mangez,-ceci est ma chair ; buvez, ceci est mon sang. " (CSVF, t.II, p.97-98)

La mère devient littéralement, dans cet exemple, une figure christique. S'il ne fallait pas « juger Dieu d'après les hommes », eux qui tendent à se battre plutôt qu'à venir en aide à ceux qui souffrent, c'est peut-être qu'il fallait le faire d'après les femmes, ou plus précisément d'après les mères. Cette dernière devient ici le Verbe, l'image de la bonté par excellence, celle qui se sacrifie pour l'amour de son enfant, et par extension, par amour de l'autre. Cela vient aussi expliquer pourquoi sa parole n'est pas contestée par les autres personnages et pourquoi elle manifeste une telle empathie envers ses enfants et envers tous ceux qui sont dans une position de vie précaire. Ce qui veut dire que dans les *Contes*, être à l'image de Dieu, c'est ressembler à la mère. C'est peut-être cette hauteur divine qui semblait si attirante pour Eugénie, lorsqu'elle voulait à tout prix avoir des « talons hauts » pour faire « comme sa maman »...

Tout compte fait, l'étude des foyers normatifs en présence dans les contes valmoriens dévoile les contours d'une théorie éducative originale et subtilement décalée par rapport à celle en vigueur dans la société où évolue l'auteure. Alors qu'on aurait pu croire, à une première lecture, que l'objet principal des contes était l'enfant et ses savoir-vivre, il faut bien admettre qu'en fait, c'est la figure maternelle et son savoir-être qui se présente comme la figure la plus importante en ce qui concerne la normalisation dans les contes de Marceline Desbordes-Valmore. C'est d'elle dont on parle dans les *Contes*, beaucoup plus

en fait que de l'enfant. C'est elle qui servira de point d'ancrage pour l'évaluation des savoirs de l'ensemble des autres personnages. C'est ce dont traitera d'ailleurs le chapitre qui vient.

CHAPITRE 3

ÉTUDE DES ÉVALUATIONS NORMATIVES DANS LES CONTES VALMORIENS

Dans les *Contes*, c'est par l'évaluation des différents savoirs féminins, masculins et enfantins que nous verrons se développer la « morale valmorienne » et le savoir-être qui en découle. À cet effet, Philippe Hamon écrit, dans *Texte et idéologie*, que

*la morale, ou l'éthique, au sens le plus large de ces termes, peut-être l'interprétant universel des autres systèmes de médiation et d'évaluation : en effet, l'acte technique, l'acte sensoriel comme le regard, l'acte linguistique, l'acte social, peuvent toujours être retraduit et paraphrasés en termes "moraux"*¹⁴².

C'est d'autant plus vrai dans des écrits dédiés à l'enfance, destinés à l'enseignement moral. Dans le cas qui nous occupe, la morale distinctive de l'auteure se révèle dans les évaluations qui sont faites des différents savoir-vivre et savoir-être des personnages. À ce propos, Hamon écrit que « [d]ans un texte, c'est certainement le personnage-sujet en tant qu'actant et patient [...] qui sera le lieu privilégié de l'affleurement des idéologies et de leurs systèmes normatifs : il ne peut y avoir norme que là où un "sujet" est mis en scène¹⁴³ ». Au cœur des *Contes* sont mis en scène des enfants, des pères et des mères qui seront évalués en fonction du savoir-vivre et du savoir-être jugés souhaitables par et pour

¹⁴² Philippe Hamon, *Texte et idéologie, op.cit.*, p.109. L'auteur souligne.

¹⁴³ *Ibid.*, p.104.

ces dernières. La mère aura donc deux fonctions : elle sera à la fois objet de l'évaluation et évaluatrice, puisque c'est par son regard que seront évalués tous les savoirs des personnages. Aussi, à l'instar de l'étude des foyers normatifs effectuée au chapitre précédent, l'évaluation de ces savoirs ne peut être observée qu'en considérant le recueil de contes comme un tout. En effet, je ne pourrai pas analyser les évaluations des savoirs de chacun des personnages en particulier (comme je pourrais le faire pour des personnages de roman, par exemple), mais je devrai concentrer mon attention sur les évaluations des personnages « types » (l'homme, la femme, l'enfant, etc.). À partir de la vision maternelle de la narratrice, ainsi que par le biais des commentaires des autres évaluateurs, je pourrai observer les différentes évaluations du savoir-vivre et du savoir-être des personnages. Cela me permettra de cerner l'idéologie propre à Desbordes-Valmore et d'apprécier plus précisément encore son écriture subversive.

3.1 Discrimination et évaluation idéologiques

Le discriminateur idéologique est celui qui, dans un récit, met en relation une norme, qui sert de base à l'évaluation, avec les savoirs d'un personnage, qui seront évalués en fonction de cette norme. Cette mise en relation consistera en un commentaire évaluatif qui laissera entrevoir l'effet-idéologie du texte. En ce qui concerne le commentaire évaluatif, Hamon écrit que :

outre le procédé principal qui consiste à systématiquement [le] déléguer, à le faire assumer soit par le narrateur directement soit par un personnage délégué à l'évaluation sur autrui, soit par le personnage qui s'autoévalue, ce commentaire peut porter, sur le mode positif comme sur le mode négatif, soit sur *l'acte lui-même du personnage*, dans son déroulement, soit sur *les résultats et les conséquences* psychologiques et matériels de l'acte pour le personnage, qui en tire soit du plaisir, soit du déplaisir et de l'ennui, soit un bénéfice positif attendu, soit une perte inattendue¹⁴⁴.

Chez Desbordes-Valmore, ce procédé évaluatif passe par l'œil de la mère. En effet, dans les *Contes*, le commentaire, qu'il soit assumé par la narratrice ou par un personnage, procède toujours d'une vision maternelle qui oriente l'évaluation.

3.1.1 La narratrice, discriminatrice principale

Dans les contes de Desbordes-Valmore, la narratrice se positionne comme un modèle à suivre, comme une femme exemplaire. Dans un premier temps, elle se présente comme un modèle maternel. Les deux préfaces viennent appuyer cette idée : dans celle adressée aux enfants, elle s'illustre comme une mère qui transmet les leçons qu'elle a écrites à l'intention des enfants ; dans celle adressée aux mères, elle se définit comme une des leurs, ayant les mêmes souvenirs et les mêmes expériences à partager. Mère « type » et mère par excellence, telle est la posture d'énonciation initiale pour la narratrice. Étant un « exemple de maternité », la narratrice est aussi, par conséquent, une évaluatrice modèle. Elle sera en mesure de dire : « Ah! que j'ai vu une triste chose ! Il m'en coûte beaucoup de vous la raconter ; mais elle peut servir de leçon à quelques enfants, si, par malheur, il s'en

¹⁴⁴ *Ibid.*, p.108.

rencontrait encore de pareils à Minette. J'en prends donc le courage » (CSVF, t.I, p. 104). Courageuse discriminatrice idéologique, elle aura le loisir de dire ce qu'elle juge juste : « J'ai connu un garçon que je ne nommerai pas. Il se reconnaîtra peut-être en lisant son histoire ; mais je ne ferai pas semblant de savoir que c'est lui ; il ne faut jamais nommer ceux dont on ne peut pas dire du bien » (CSVF, t.I, p. 50). Aussi, si elle raconte ce qu'elle sait de ses personnages (et elle en sait beaucoup), elle ne fera pas de médisance, et en ce sens, elle est aussi un modèle de bienséance.

Aussi, dans ce contexte, il est naturel de voir le vocabulaire de normalisation et de modalisation ponctuer la narration. Traitant des règles à suivre et des « devoirs » impartis aux personnages, ce vocabulaire est sans aucun doute attendu et nécessaire dans des contes dits moraux dédiés aux enfants du XIX^e siècle. Mais puisque la narratrice des *Contes* est d'abord une « mère » et que les normes maternelles sont empreintes d'amour, d'empathie et d'altruisme, le vocabulaire normatif chez Desbordes-Valmore est fortement associé au vocabulaire émotif. Ce dernier vocabulaire est celui qui est le plus présent dans les *Contes*. Il envahit les récits à tous les niveaux : celui des personnages et celui de la narration. Plus important que le vocabulaire de normalisation, le vocabulaire des sentiments est lui-même la norme chez Desbordes-Valmore. Or, cet investissement émotif, qui est plus fort que l'investissement moral, peut être dangereux et mener à la censure, puisque le propos porté par la narratrice dans ce cas déborde du cadre moral préétabli par les institutions en vigueur. Un propos émotif peut laisser transparaître les sentiments et les opinions au sujet

de la société, alors qu'un propos plus moral, dans ce contexte d'écriture, ne fait que reconduire ce qu'on attend d'un conte destiné à édifier l'enfant. Cependant, le fait que la narratrice se présente comme une mère diminue le risque. Limitée à la sphère privée, son influence peut sembler beaucoup moins importante, d'autant qu'elle ne s'adresse pas, en principe, directement aux femmes (à qui elle ne relate, semble-t-il, que des souvenirs...), mais d'abord aux enfants. Toutefois, une mère trop forte peut être menaçante pour l'idéologie dominante. Alors il vaut mieux, à l'occasion, que la narratrice laisse entendre qu'elle ne fait que raconter une histoire entendue : « Que je vous dise ce que l'on m'a raconté d'un petit garçon ! » (CSVF, t.I, p.9), peut-on lire à l'incipit de « L'enfant gâté ». Ces « mises au point », qui rassurent le lectorat sensible, déleste un peu la narratrice de la charge idéologique qu'elle porte et lui permettent de « passer sous le radar » de la critique. Un autre moyen qu'a la narratrice pour se faire oublier est celui de s'effacer de la narration. Cela lui permet de déléguer des évaluations normatives plus délicates aux personnages : celle à propos de la place des femmes dans les affaires militaires, déléguée à la grand-mère dans « Le grand cheval et le petit cavalier », celle à propos de la politique, déléguée aux différents personnages dans « Les vacances ou les petits politiques », celle, enfin, du corset mis dans la bouche d'un enfant dans « La physiologie des poupées ».

3.1.2 Les personnages, évaluateurs secondaires

C'est ainsi que certains personnages deviennent à leur tour évaluateurs. S'ils ont un rôle plus secondaire, il n'est pas moins important. En plus de soulager la narratrice de son rôle d'évaluatrice pour un moment, les personnages permettent d'envisager l'évaluation sous un autre angle, ce qui peut aussi être révélateur de la morale valmorienne. Les premiers à être appelés à devenir évaluateurs sont les adultes. En ce qui concerne le respect des règles, c'est le point de vue des hommes *qui ne sont pas des pères* qui est le plus strict. Ce point de vue peut être envisagé comme « l'œil de la Loi ». Ces hommes ne sont pas tendre avec les enfants. Par exemple, dans « Le tueur de mouche », l'homme qui est témoin de l'acte cruel de Paul lui dira : « Je ne cause pas avec le bourreau ! » (CSVF, t.I, p.102). Les évaluations négatives faites à propos du savoir-vivre de l'enfant pousse l'homme à suggérer une contrainte très sévère. Aussi, pourrions-nous lire, dans « Le chien avocat » :

Un homme vit cette cruauté de l'enfant, qu'il saisit, lui et son fouet, avec son bras vigoureux et vengeur. Il suspendit la même pierre aux cheveux du méchant maître de Facteur, et le fouetta pour le faire courir à son tour. – Eh bien, monsieur le tyran, dit-il, comment vous trouvez-vous maintenant ? Pensez-vous qu'il soit doux d'être traité comme vous traitez votre chien ? L'enfant se taisait, pâle et honteux ; mais l'ardent Facteur poussait des cris lamentables, comme s'il eût demandé la grâce de son maître. Il y avait même une grosse larme dans ses yeux rouges, et ses deux pattes levées s'agitaient en tous sens devant l'homme, comme deux bras d'avocat. – Si votre chien ne plaiderait pas avec tant d'éloquence pour vous, dit l'homme, je vous ferais courir ainsi par la ville. Aimez-le donc bien, car c'est lui qui vous délivre ! Et il retira la pierre avec la corde nouée aux cheveux de l'enfant (CSVF, t.I, p.51-52).

Malgré son point de vue évaluatif, l'homme ne châtie pas l'enfant comme il le prévoit : le sentiment, qui est un point de vue maternel, prend toujours le dessus sur l'« œil de la Loi ».

L'enfant, à la suite d'un repentir, est toujours gracié. C'est lors de la présence de ces hommes qu'on voit surtout apparaître le vocabulaire légal. S'ils sont aperçus ailleurs, c'est tout de même en présence de ces évaluateurs que se concentrent les mots de cette catégorie. On retrouve entre autres : bourreau, victime, avocat, juge, sentence, condamnation, correction, grâce et pardon. C'est aussi ce vocabulaire qu'utilisent les femmes *qui ne sont pas des mères*. « Elle n'aurait pas dû lui faire de la place pour un chariot. Non, il méritait au moins la peur d'une correction » (CSVF, t.II, p.287) dit Zabeth, dans « Les petits Flamands », à propos de la mère de François qui laisse son fils fuyard rentrer dans la maison. Ces femmes, à l'instar des hommes, ont des évaluations sévères et dénuées de sentiments. Dans « Les petits Flamands » encore, on peut lire :

Les femmes et les servantes occupées à laver, sabler, cendrer ou balayer le devant de leur porte afin que la gelée n'y fit glisser personne, importunées par ce long cri dans l'air, suspendaient l'une le balai, l'autre la *washing* et toutes leur travail, pour s'informer de l'événement. Mais voyant qu'il ne s'agissait que d'un écolier mécontent, elles s'en retournaient disant : –C'est un pleurard; ce n'est pas la peine d'interrompre son lavage pour lui¹⁴⁵ (CSVF, t.II, p.300-301).

Or, nous dit la narratrice, « Madame Aldenhoff ne partageait pas leur manière de voir. Elle pensait qu'à l'égard de tout ce qui pleure, raisonnablement ou non, le plus pressé des travaux est de consoler de son mieux » (CSVF, t.II, p.301), ce qui discrédite l'évaluation faite par ces femmes du jeune garçon, puisque l'avis maternel de l'aïeule reflète l'avis maternel de la narratrice. En dehors de ces quelques exemples, on retrouve toutefois très peu de ces femmes qui ne sont pas liées émotionnellement aux enfants. L'importance de

¹⁴⁵ L'auteure souligne et ajoute en note de bas de page : « Linge mouillé; beaucoup de mots anglais et espagnols sont ainsi demeurés dans le patois flamand. »

leur point de vue est plutôt négligeable et augmente du coup l'importance du point de vue maternel, puisque c'est celui qui surdétermine l'ensemble des *Contes*.

Il va sans dire que le point de vue parental, chez Desbordes-Valmore est maternel. Tout, jusqu'ici, tend à le démontrer. Le père, en tant que père, a très peu de place pour évaluer l'enfant. C'est vrai à un point tel qu'un travestissement de la vision paternelle se fait, dans le conte « Le prince S...of », lorsque la mère invite le père de l'enfant à venir le « voir » purger sa peine dans sa chambre : « Et la mère oppressée souriait derrière le mur d'où elle voyait son grave enfant livré à cette expiation de sa légèreté. Son mari qu'elle appela pour l'en rendre juge, parut touché de ce soin bizarre qui révélait un grand esprit d'ordre » (CSVF, t.I, p.73-74). Il en va ainsi parce que les pères se doivent de suivre la norme maternelle. Aussi, la mère d'Oscar, dans « Le petit déserteur », monte voir son fils « non pour punir un crime qu'elle n'avait jamais prévu, qui ne faisait point partie de ceux enfermés dans son code pénal de mère » (CSVF, t.I, p.156), mais pour s'assurer de son retour. C'est en vertu de ce code qu'elle fera ensuite en sorte de transformer la vision de son époux quant au savoir-vivre négatif de son fils et aux conséquences prévues pour l'en corriger :

Elle retourna près de son mari, qui se promenait en long et en large dans le magasin, songeant d'un air soucieux au châtiment que méritait son fils, et qu'il voulait rendre inoubliable. Elle parla tant, tant ! sa voix était si suppliante, si craintive, qu'elle entra dans la colère de l'homme grave et blessé ; il répondit : — Couchez-vous ; car vous me rendez aussi faible que vous-même ! Elle bénit Dieu, et se coucha fortifiée (CSVF, t.I, p.157).

De cette transformation du point de vue parental résultera le pardon. Si le jeune Oscar reçoit le « titre antisocial de déserteur » (CSVF, t.I, p.159) par son maître d'école qui représente l'ordre établi, « [s]on père, quand il rentra, vit qu'il en était si courbé, qu'à peine il pouvait s'avancer vers lui. Suivant sa promesse de la veille, il lui tendit la main généreusement. —Oscar, je te pardonne, dit-il, tu as souffert; qui a souffert a vaincu ! » (CSVF, t.I, p.160). En transformant ainsi la façon dont les pères évaluent leurs enfants, et en particulier leurs fils, Desbordes-Valmore propose un changement de vision, une nouvelle façon d'évaluer le savoir-vivre, empreinte d'empathie, de sollicitude, de sensations et de sentiments, à l'image de la vision maternelle par excellence.

Lorsque l'enfant évalue l'autre, son point de vue est en évolution. Par exemple, dans le conte « La lumière », des jeunes se moquent d'un aveugle qui a fixé une lumière à son chapeau. Lorsque ce dernier leur dit : « Ce n'est pas pour moi que je l'ai plantée ainsi sur ma tête [...] : c'est pour vous, que je ne vois pas, et qui me voyez mieux au moyen de cette lumière » (CSVF, t.I, p.30), leur évaluation de l'homme change radicalement. Tout d'un coup, de cet aveugle dont ils riaient quelques instants auparavant, ils disent : « Cet homme est sage » (CSVF, t.I, p.31). C'est que l'enfant forge sa capacité d'évaluation en même temps qu'il acquière son savoir-vivre et son savoir-être. C'est vrai aussi lorsqu'il s'auto-évalue. Généralement, et c'est vrai pour les filles comme pour les garçons, l'enfant s'évalue positivement même en présence d'un savoir-vivre négatif (qu'il connaît ou non comme étant négatif) parce qu'il y prend plaisir. Toutefois, lorsqu'il s'auto-évalue ainsi, il en

découle toujours une conséquence négative. L'inverse s'observe aussi. Notamment, dans le conte « L'aumône », le jeune Prosper qui s'auto-évalue négativement, alors qu'il sacrifie son plaisir pour une bonne action, se voit récompensé. Comme l'enfant est en apprentissage de son savoir-vivre et de son savoir-être, il n'a pas la compétence requise pour faire une bonne évaluation des autres, ni de lui-même. C'est que sa conscience est en émergence et n'est pas toujours efficiente. S'il est écrit que, dans « Le tueur de mouche », le regard affligé de l'homme qui voit Paul mutiler les mouches est tellement perçant qu'« [o]n eût dit sa conscience » (CSVF, t.I, p.102), ou que, dans « Le petit déserteur », le jeune Oscar « est donc là, sous l'œil de Dieu et devant sa conscience » (CSVF, t.I, p.145-146), il ne faut pas s'y méprendre. La source de la conscience de l'enfant, chez Desbordes-Valmore, c'est le regard que porte sur lui sa mère. C'est toujours pour lui plaire à elle que l'enfant acceptera de modifier son comportement. C'est vrai à un point tel que, dans « Les petits Flamands », on peut lire que « [l]e cœur de madame Aldenhoff était le confessionnal devant lequel venaient s'ouvrir toutes les consciences » (CSVF, t.II, p.229). Cette grand-mère détient l'entière du pouvoir sur la conscience de ses enfants et de ses petits-enfants : elle en reçoit les confidences et est en mesure de pardonner les fautes, à l'instar de l'ecclésiastique qui est le porte-parole de Dieu. C'est la petite Rosa, de « L'enfant des Champs Élysées », qui présente le meilleur exemple de cela. En effet, on peut lire que « [s]a turbulence [...] se trouvait subjuguée par un repentir si vrai qu'il était devenu de la raison. [...] Ses yeux ne lui servaient plus qu'à regarder ; mais, quant à juger, discerner et choisir, ceux de sa mère en étaient la vraie lumière : elle n'y voyait plus que par eux »

(CSVF, t.I, p.205-206). En fin de compte, l'enfant ne parviendra à acquérir une bonne capacité de jugement qu'en moulant son regard sur celui de sa mère.

3.2 L'évaluation des personnages

Ces regards posés par la narratrice et les personnages des *Contes* sur les autres personnages ou sur eux-mêmes génèrent une série d'évaluations qui constitue, selon Hamon, un

discours d'escorte évaluatif [qui] tendra à se regrouper, dans le récit, à certains emplacements privilégiés, à se concentrer sur les deux aspects principaux du personnage : son *être* d'une part, en tant que *résultat* d'un faire passé, ou qu'*état* permettant un faire ultérieur ; son *faire* de l'autre et, à propos du faire du personnage (ses actes), sur certains actes ou types d'action qui font déjà, dans l'extra-texte social, l'objet de réglementations plus ou moins explicitement codifiées¹⁴⁶.

Chez Desbordes-Valmore, les évaluations des savoirs des personnages des *Contes* en disent long sur le regard qu'elle porte sur la société dans laquelle elle vit, et sur ce qu'elle propose comme transformation de celle-ci pour la rendre conforme à sa propre éthique.

¹⁴⁶ Philippe Hamon, *Texte et idéologie*, op.cit., p.105. L'auteur souligne.

3.2.1 Les hommes et les femmes

Dans les contes moraux à tendance réaliste qu'a écrits Marceline Desbordes-Valmore, les hommes et les femmes sont, comme on peut s'y attendre, époux et épouses. Conformément à l'horizon d'attente de la société française du XIX^e siècle, on peut lire, mais en un seul endroit, que le père « est le maître » (CSVF, t.II, p.54). En effet, seul le conte « Le serment des petits Polonais » présente le mari dans ces mots, mais sans y accoler une quelconque appréciation. Ce maître ne semble toutefois pas avoir une autorité toute puissante sur sa femme. En effet, on peut lire que « [c]ette pauvre femme, qui n'envisageait dans la promesse de son obéissance que la probabilité de revoir Léonard et de ressaisir ainsi sa propre vie, consentit à tout ce que l'autorité d'un père ordonnait » (CSVF, t.II, p.52). Elle accepte de se livrer à l'obéissance par pur intérêt personnel, puisque son intérêt le plus fondamental est de faire en sorte que son fils développe un savoir-être adéquat. D'autant plus que cet « ordre » a été énoncé « en forme de conseil » (CSVF, t.II, p.49) et que le mari laisse à sa femme le droit d'accepter ou non la proposition lorsqu'il lui demande : « [V]oulez-vous ? » (CSVF, t.II, p.50). Le seul autre mari qui semble avoir une certaine autorité, c'est le père du « prince S...of », lorsqu'il décide de confiner son fils dans sa chambre. « [I]l faut nous soumettre à la justice de ton père » (CSVF, t.I, p.71), dira la mère à son jeune prince. Mais cette justice, on le sait, est éconduite par l'influence maternelle de la femme lorsqu'elle fait changer le regard de l'homme et suscite chez lui le pardon pour l'enfant fautif. Chez Desbordes-Valmore, le maître du foyer n'est pas toujours l'homme. Dans « Les vacances ou les petits politiques » on peut lire que, son mari étant à la guerre,

« Madame Gastines [...] est l'unique maîtresse [de sa maison]; elle en fait [...] l'Éden de ces cinq enfants » (CSVF, t.I, p.229). À son sujet, la narratrice dit :

Madame Gastines nourrissait une tendre prédilection pour les mères allemandes, si patiemment affairées du bonheur moral de leurs enfants ; ces femmes, toutes pareilles aux Flamandes, que Fénelon compare à des parietaires vivantes, si fortement enlacées autour de leur maison, qu'il faudrait faire écrouler les murailles pour les en arracher. Ainsi, dans les plaisirs innocents dont elle semait son foyer pour le rendre éternellement cher à la mémoire de sa famille, on voyait percer les croyances nourries au fond d'elle-même ; ces croyances divines l'ayant soutenue tout le long de sa vie au milieu de beaucoup de chagrins, elle ne manquait pas d'en préparer le secours à ces jeunes âmes qui venaient d'elle, et qu'elle était chargée de ramener au ciel par le chemin qu'elle avait traversé sans se perdre ; heureuse femme ! (CSVF, t.I, p.226).

Puisqu'elle présente un savoir-vivre et un savoir-être maternels positifs, son mari l'évalue comme « le modèle des femmes » (CSVF, t.I, p.233). Elle ressemble en cela à Madame Aldenhoff, l'aïeule dans « Les petits Flamands ». Cette dernière est le « chef de la famille » (CSVF, t.II, p. 108), elle est « celle que [ses enfants] respect[ent] le plus au monde, [...] celle qui représente ici la mère de Dieu » (CSVF, t.II, p.110). En ce sens, il ne faut pas se méprendre lorsqu'elle dit à son fils Félix :

N'ayez pas peur! je ne vous ordonne plus rien ; mon temps est passé. Vous êtes maintenant chef de famille et devenu comme un père pour moi. Vous l'avez été de vos frères, et vous êtes tout à fait un honnête homme. De plus vous m'avez trop bien obéi enfant pour que je ne sache pas vous obéir à mon tour, moi qui suis très-vieille aujourd'hui, ô mon fils ! (CSVF, t.II, p.121).

En effet, elle a un ascendant tellement fort sur ses enfants que d'obéir à Félix, c'est comme s'obéir à elle-même. Aussi, son avis fait autorité et elle a toute la crédibilité nécessaire pour dire à Catherine, la femme de Félix :

Vous êtes une si bonne fille, ma fille ! Je rends la même justice à votre mari : il n'a pas, Dieu merci, la manie étouffante de bien des hommes, d'imposer silence à leurs femmes dès qu'elles parlent ménage, sous prétexte qu'il faut qu'un

homme se réjouisse en rentrant au logis, et que les détails de l'économie d'une maison chassent le rire et enlaidissent la femme. Jour du ciel ! il en irait mieux dans les ménages sans ces dangereux silences entre époux, qui les font souvent marcher sur des abîmes. Que de petites fortunes, que de grandes aussi s'écroulent tout à coup avec fracas parce qu'on a proscrit ces confidences sérieuses qui éclairent, qui arrêtent et dont on sort plus étroitement unis, c'est-à-dire plus forts contre le malheur et les tentations ! Allez, allez, mes enfants, n'en perdez pas l'habitude salubre. Quand je n'y serai plus, signez toujours à deux vos dépenses dans le même livre. Heureuse ou triste, il faut savoir ensemble ce que coûte la journée qui finit. (CSVF, t.II, p.123-124).

Chez Desbordes-Valmore, la vision de la relation qui se tisse entre époux et épouse tend vers l'égalité en donnant à chacun un droit de parole et une place juste dans le ménage.

Compte tenu du fait que les contes étudiés sont adressés, au moins à demi, aux enfants, les hommes et les femmes sont présentés d'abord et avant tout en tant que parents et en tant que grands-parents (qui sont, somme toute, des parents plus expérimentés). Aussi, les termes « père » et « mère » seront utilisés tout au long des contes valmoriens que les personnages soient père et mère ou grand-père et grand-mère. Ces parents devront remplir les rôles qui leur sont dévolus dans la famille, assumer leur savoir-vivre et leur savoir-être parental. Ces savoirs sont fortement évalués dans l'intérêt qu'a le parent pour son enfant. C'est pourquoi, lors de leur retour du pensionnat, Madame Gastines est-elle « pressée de connaître l'état moral dans lequel lui revenaient ses enfants » (CSVF, t.I, p.237). Dans « L'enfant des Champs Élysées », alors que Zolg, son valet, lui fait réaliser – par sa bienveillance pour elle et ses enfants, ainsi que par sa sollicitude envers Rosa – qu'elle a beaucoup négligé sa fille, Madame de Senne lui dira :

J'assisterai tous les jours aux leçons de ma chère Rosa; je ne la confierai jamais à une maison étrangère. Non, il ne faut pas qu'une mère s'éloigne un seul jour de son enfant. Allons ! poursuivit-elle en se levant, conservez vos forces afin de veiller sur elle et sur moi. Je serai la servante de ma fille et du Seigneur qui m'honore d'une immense infortune : elle vaut bien le bonheur de ce qui m'entoure (CSVF, t.I, p. 195).

Ce à quoi « Zolg salua comme involontairement sa maîtresse, bien qu'il restât devant elle, car elle lui paraissait en ce moment plus grande qu'à l'ordinaire » (CSVF, t.I, p.195). Lorsque le savoir-vivre ou le savoir-être parental est déficient, l'évaluation des parents est négative et la garde de leur enfant peut même leur être enlevée, comme c'est le cas dans « La jambe de Damis ». En effet, c'est parce que le jeune planteur fut envoyé en France pour être « élevé », qu'il fut « préservé de l'influence fatale d'une mère trop faible et d'un père trop violent, [et] fut depuis estimé sous le nom d'un philanthrope que nous n'osons signaler ici ; car vous n'oublieriez peut-être pas qu'il avait commencé par casser la jambe de Damis » (CSVF, t.I, p.94). Les parents doivent assurer le développement de leur enfant, lui apprendre à respecter un savoir-vivre adéquat et à développer un savoir-être véritable. Aussi, ils doivent devenir des éducateurs expérimentés. Si ce n'est pas le cas, l'enfant peut être en danger. C'est ce qui arrive à la petite « Gino » qui frôle la mort, parce que sa mère acquiesce à son caprice de dormir dans un lit rempli de fleurs. Bien qu'elle soit une « sainte dame » (CSVF, t.II, p.351), Madame Pardo,

[c]ette mère de dix-huit ans à peine, née à la Havane, et de bonne heure orpheline, s'initiait seule jour par jour à ses devoirs, épiait avec une patience infinie les instincts, les grâces et les moindres tristesses de sa petite bien-aimée. Mais elle n'avait jamais eu le bonheur qu'on veillât ainsi sur elle, et personne ne l'avait instruite de tout ce qu'elle brûlait d'apprendre pour le transmettre à son enfant (CSVF, t.II, p.337).

Ainsi, il ne s'agit pas seulement d'avoir de bons sentiments pour élever un enfant. Il y a une « façon » d'utiliser ces sentiments, et ce savoir-faire maternel doit être transmis à la prochaine génération.

À ce stade-ci, la question qui se pose, à la lecture des *Contes*, est la suivante : Y a-t-il une différence chez Desbordes-Valmore entre être un père et être une mère ? Si la mère a une importance évidente, qu'en est-il du père ? Peuvent-ils être assimilés l'un à l'autre ? Il semble que oui. Lorsque le parent est veuf, il assume à la fois le rôle de père et de mère. J'ai déjà évoqué que, dans « La physiologie des poupées », « [r]ien ne pouvait retenir M. Sarrasin à la vie, que le dessein irrévocable d'être à la fois le père et la mère de cette petite famille groupée autour de lui » (CSVF, t.I, p.285). C'est vrai aussi dans « L'enfant des Champs Élysées » : Madame de Senne est « par la volonté du ciel, le père et la mère tout ensemble » (CSVF, t.I, p.181). Ainsi, chez Desbordes-Valmore, qu'il soit homme ou femme, le parent peut assumer les rôles parentaux féminins et masculins. Dans « Les petits Flamands », lorsque la voisine dit à Madame Aldenhoff, la grand-mère, que la jeune Agnès sera plus tard « tout [son] portrait » (CSVF, t.II, p.283), on peut lire : « Bien plutôt celui de son père Félix et de [sa mère] Catherine, répliqu[e] vivement leur mère qui se mirait en eux » (CSVF, t.II, p.283). On peut donc lire ici que l'enfant est à la fois l'image de son père et de sa mère, et y voir une uniformisation des pratiques parentales sans distinction de genre, puisque la fillette, une fois « élevée » ressemblera à la fois à son père et à sa mère. Mais la voisine a ici raison : puisque la grand-mère se « mire » dans les parents, elle voit en eux un reflet d'elle-même et ce reflet devient l'enfant qui sera tout le portrait de sa grand-

mère. On ne peut plus s'étonner, alors, de voir les pères et les mères être évalués positivement lorsqu'ils présentent un savoir-vivre et un savoir-être *maternels* conformes à la dominante normative des contes. Si j'ai déjà pu donner quelques exemples de ces évaluations positives des mères, il est intéressant d'en relever au moins un chez les pères. Dans « Les petits sauvages », après que Monsieur Le Fémi ait courageusement amputé son fils du doigt atteint de la flèche empoisonnée, on peut lire que « ce bon père, en voulant faire des reproches justes à son garçon, fut tout à coup arrêté par des sanglots qui firent tomber Alfred à ses pieds » (CSVF, t.I, p.282). L'uniformisation des pratiques parentales passe, pour ainsi dire, par la *maternalisation* du père. Pour être un bon père, il doit, comme la mère, être une « bonne mère », puisque « [l]a mère seule sait châtier, laver et rassasier l'enfant » (CSVF, t.I, p.13). C'est ici que cette sentence morale, qui semblait tellement convenue à la fin de « L'enfant gâté » et de « La paresse » prend tout son sens. Il s'agit, somme toute, pour les parents valmoriens, d'utiliser une *punition altruiste* envers leurs enfants¹⁴⁷. Selon Matthieu Ricard, « [u]ne punition est véritablement altruiste dans le cas de parents qui corrigent leurs enfants pour les dissuader de prendre des habitudes

¹⁴⁷ Dans *Plaidoyer pour l'altruisme*, Matthieu Ricard rapporte les travaux de Martin Hoffman « qui distingue trois principaux types d'intervention parentale : l'affirmation autoritaire du pouvoir, le retrait d'amour, et l'*induction* » (l'auteur souligne, p.244). Chez Desbordes-Valmore, l'affirmation autoritaire du pouvoir (par des menaces, des ordres impératifs et des châtiments corporels), méthode négative selon Hoffman, est toujours évaluée négativement par la narratrice ou les personnages. L'induction, la seule méthode positive, toujours selon Hoffman, est le principal type d'intervention parentale dans les *Contes*. C'est celle qui est préconisée, entre autres par M.Sarrasin dans *La physiologie des poupées*. Elle consiste à inciter l'enfant à changer son comportement en prenant « conscience du tort qu'il a pu causer à autrui » (p.245). Quant au retrait d'amour, il sera défini dans la note 148 du présent mémoire. À propos des trois types d'intervention parentale selon Hoffman, voir Matthieu Ricard, *Plaidoyer pour l'altruisme*, *op.cit.*, p. 244 à 246.

nuisibles¹⁴⁸ ». C'est ce dont témoigne la discussion entre Paraska et Madame Rettel à propos du retour de Léonard, dans « le serment des petits Polonais » :

— Nous le recevrons avec toutes sortes d'honneurs, Paraska, comme si nous le prenions pour un jeune étranger, et dans toute l'étendue de l'hospitalité polonaise.

— C'est bien ainsi que je l'entends, répliqua la Ruthénienne, dont le jugement s'éclairait par son émotion profonde, et charmée qu'elle était de punir en caressant. Qu'il vienne: il sera traité comme un petit Christ en voyage.

— Que tu m'entends bien, Paraska! et que tu serais riche, si je l'étais ! (CSVF, t.II, p. 55-56)

Il peut sembler étonnant de voir apparaître chez Desbordes-Valmore une méthode coercitive qui consiste, pour punir l'enfant, à le priver momentanément de sa mère. La suspension de la symbiose relationnelle entre la mère et l'enfant est d'abord proposée, j'en ai glissé un mot à la fin du deuxième chapitre, par la mère de « L'enfant gâté » lorsqu'elle lui dit : « J'ai à vous apprendre, enfant que je voudrais aimer comme autrefois, qu'il faut nous quitter pour un peu de temps. Venez donc que je vous embrasse, car nous ne nous reverrons que quand vous serez corrigé de vos mauvaises habitudes » (CSVF, t.I, p. 12). Ce « retrait d'amour¹⁴⁹ » apparaît comme un châtiment inusité dans une optique de transmission d'un savoir-être comme l'altruisme. Cette méthode, dénoncée d'ailleurs par Matthieu Ricard puisqu'elle plonge l'enfant dans l'insécurité¹⁵⁰, est reprise par le rentier, dans « Le sonneur aux portes ». Cette punition parentale est aussi ce qu'« ordonne » Monsieur Rettel à sa femme dans « Le serment des petits Polonais » lorsqu'il dit :

¹⁴⁸ *Ibid.*, p.600.

¹⁴⁹ Selon Martin Hoffman, il s'agit pour le parent de « manifest[er] son irritation et sa désapprobation en s'éloignant de l'enfant de deux manières : affectivement, en déclarant qu'il ne l'aime pas et en le menaçant de l'abandonner, et physiquement, en le condamnant à rester seul [...] ou en ignorant sa présence », voir *Ibid.*, p.245.

¹⁵⁰ *Loc.cit.*

Plus tard il se rendra compte qu'une faute pareille rend un enfant méconnaissable aux yeux de sa famille; et si cette famille désespérée n'a pas usé du droit de l'en punir autrement qu'en lui faisant accroire qu'il n'est pour lors devant ses yeux qu'un étranger, il pleurera de reconnaissance et de regret de l'avoir tant affligée. S'il ne sentait pas l'effort terrible qu'il nous coûte, il serait indigne de ce que nous souffrons pour lui. Vraiment nous souffrons beaucoup! dit d'un cœur étouffé M. Rettel en secouant la cendre de sa pipe. Qu'on lui fasse l'accueil doux et les secours abondants, la leçon sans aigreur et sans violence; mais qu'il s'étonne, vous comprenez, et qu'il s'efforce de se faire reconnaître par l'amour pour reconquérir la source un moment interrompue de cet amour que nous n'avons, il faut bien l'avouer, que pour l'enfant qui vient de nos entrailles [...]. (CSVF, t.II, p.51).

Ces « feintes » (CSVF, t.II, p.68), ou mieux encore, cette « sévère comédie » (CSVF, t.II, p.70) selon les mots de la narratrice, provoquent une coupure dans la relation mère-enfant puisqu'il s'agit d'une forme d'ignorance de la présence de l'enfant. « Et c'était affreux, c'était étrange, c'était étouffant de dissimulation, de décorum, et d'amour qui ne pouvait plus se contenir. » (CSVF, t.II, p.98), peut-on lire. C'est seulement lorsque, d'une part, l'enfant pleure et montre des signes de repentir, et que, d'autre part, Pater Noster, ce pauvre qui est « la voix de Dieu » (CSVF, t.II, p.100), arrive et reconnaît l'enfant, que la relation mère-enfant peut exister de nouveau. En effet, à ce moment, Léonard « se jet[te] éperdu sur sa mère, qui le reti[ent] si fort serré contre elle qu'elle cr[oit] ne pouvoir plus s'en détacher sans cesser de vivre. » (CSVF, t.II, p.99-100). Ce lien retrouvé avec sa mère, se voit aussi dans le lien retrouvé avec son père, puisqu'il « lui caress[e] la barbe en gémissant de joie, étonné et curieux des premiers pleurs qu'il eût vus dans les yeux de son père, ce père qu'il voyait alors rire et sangloter tout ensemble » (CSVF, t.II, p.101). M. Rettel fait alors la leçon suivante à son fils : « Léonard, il faut conquérir [la liberté] humainement, loyalement. La tienne était usurpée, car en allant la jurer pour ton pays, tu la retirais à ta

mère, à moi-même, que tu laissais esclaves de l'anxiété et de la douleur. Tu étais aussi sans charité pour Paraska. » (CSVF, t.II, p.101). En fin de compte, aussi étrange que cela puisse paraître, ce retrait d'amour n'est pas, dans les *Contes*, motivé par l'irritation parentale, et devient une forme de *punition altruiste*. En effet, humble et désintéressée, la mère valmorienne a la capacité de corriger son enfant avec justice puisqu'elle est motivée par le bien-être et par le développement du savoir-être de son enfant, et non par un souci d'autorité, même si cela peut se traduire par l'interruption, toujours temporaire, du lien qui l'unit à elle. Elle agit dans la non-violence et, selon Ricard, « [l]a vraie non-violence n'est pas un signe de faiblesse, mais de courage et de détermination. Elle ne consiste pas à se laisser opprimer, mais à agir de façon juste, sans être aveuglé par la haine et le désir de vengeance qui occulte toute faculté de jugement¹⁵¹ ». C'est de cette force qu'elle tire son savoir-être maternel. Et tenir bon face à cette éthique, c'est être une « mère courageuse » (CSVF, t.I, p.42), courage que démontrent bon nombre de mères, mais aussi de pères et d'enfants, tout au long des *Contes*.

3.2.2 Les enfants, filles et garçons

Le savoir-vivre demandé aux petites filles dans les contes valmoriens ne surprend guère le lecteur. À l'instar des autres contes moraux de l'époque, les jeunes filles doivent ici se préparer à devenir des femmes. On verra donc des jeunes filles apprendre à exécuter

¹⁵¹ *Ibid.*, p.429.

des travaux manuels ou à prendre soin des autres. Aussi, peut-on lire que « Cécile agissait avec [ses frères et sœurs] comme une jeune maman, et ce plaisir l'aidait à s'initier au ménage » (CSVF, t.II, p.190). Grâce aux bons soins qu'elle donne à sa cadette, elle est considérée par celle-ci comme « la plus gaie et la plus jeune de ses mères » (CSVF, t.II, p.190). Généralement, les jeunes filles sont plutôt douées et elles réussissent bien ce qu'elles entreprennent. Par exemple, dans « La physiologie des poupées », on peut lire qu'Albertine démontre d'excellents savoir-faire et savoir-vivre féminins :

[Elle] venait de faire asseoir Prudente devant elle, pour lui montrer patiemment un point de tapisserie, lui parlant avec une gracieuse autorité, et lui promettant un monde de bonheur dans le charme du travail. Elle en avait déjà rangé autour de Prudente tous les éléments, sans confusion. La poupée tenait avec soumission son aiguille enfilée de laine et paraissait écouter sans ennui sa jeune maman compter les fils du canevas, et lui expliquer les délices de cet ouvrage, répétant sans se lasser (CSVF, t.I, p.288).

Ces savoirs semblent reconduire l'idéologie dominante sans la remettre en question. Or, chez Desbordes-Valmore, devenir mère est beaucoup plus significatif que de respecter une place qui est imposée par la société. Il s'agit de prendre, en quelque sorte, le pouvoir de sa destinée et de contribuer au changement de la société dans laquelle on évolue en utilisant sa position sociale de mère plutôt qu'en la subissant. Selon la visée didactique des *Contes*, les jeunes lectrices sont les héritières de cet enseignement maternel et pourront idéalement transmettre les valeurs qu'elles sont en train d'acquérir. Mais pour ce faire, elles devront être des femmes à part entière en assumant pleinement leur position maternelle bienveillante lorsqu'elles seront en âge de le faire.

À cheval sur les caractères masculins et féminins, les personnages de Minette et de Rosa sont difficiles à classer. Dans le premier cas, la jeune Minette n'est pas considérée comme apte à s'occuper des enfants. En effet, elle « révélait un caractère si absolu, si despotique, à sept ans, que force était déjà de soustraire de plus faibles créatures à sa domination » (CSVF, t.I, p.104). Ce sera d'ailleurs son instinct de domination qui l'amènera à blesser cruellement son amie. Narcissique, elle n'en aura aucun repentir, puisqu' « elle ne songeait pas à [se] corriger, parce qu'elle se trouvait parfaite » (CSVF, t.I, p.106). De cette attitude despotique découlera que le frère de Hyacinthe, « qui était un très-bon frère » (CSVF, t.I, p.111), « avec la promptitude d'un garçon de quatorze ans que l'on irrite dans ses amitiés (sa mère et sa sœur étaient ce qu'il aimait le mieux dans l'univers), s'élança à la poursuite de la fuyarde et l'atteignit au bout du jardin » (CSVF, t.I, p.113). C'est alors qu'il fouette l'enfant, puisque Minette est « jugée indigne de toute pitié » (CSVF, t.I, p.113) par la narratrice, car son savoir-être est tout à fait déficient. Dans le deuxième cas, Rosa, qui défie les lois maternelles, est évaluée sensiblement de la même façon. Cette jeune fille s'occupait très bien de son frère jusqu'à ce qu'elle prenne la liberté de contrevenir à un ordre formel de sa mère :

Console-moi, ne quitte pas ton frère, même des yeux, en mon absence, à moins qu'il ne soit avec Zolg ; ne le promène que dans la compagnie de ce brave serviteur. Tu sais que Marguerite ne peut jamais descendre ; ainsi, restez avec elle, et souviens-toi que je te laisse responsable de ce que j'ai de plus cher au monde : Michel et toi ! Rosa baisa cent fois sa mère après l'avoir écoutée [...]. Elle hasardait pourtant un « mais, maman !.. » que madame de Senne interrompit pour lui dire avec une douce fermeté : — Tu m'as promis d'oublier ce terrible mais qui revient trop souvent dans tes réponses. Il n'est pas admis chez les enfants ; ma fille, souviens-toi que mes ordres ne sont jamais que des preuves d'amour. (CSVF, t.I, p.181).

Par sa faute, alors qu'elle laisse son petit frère sans surveillance à la fin d'une promenade qu'elle prend la liberté de faire seule avec lui, ce dernier est enlevé. Il est écrit, à propos de cette « enfant indocile » (CSVF, t.I, p.192) que « [d]u fond de la grâce et des bonnes qualités de Rosa, il sortait parfois une sorte de volonté cavalière qui la portait au commandement » (CSVF, t.I, p.183). Toutefois, à la suite d'un châtement involontaire de sa mère consistant à lui enlever toute attention (à l'image des châtements imposés volontairement aux garçons), elle aura pour ses actes un repentir vrai qui deviendra de la « raison douloureuse [...] greffée, pour ainsi dire, sur un cœur plein d'énergie, palpitant de l'instinct hâtif de la domination » (CSVF, t.I, p.205). C'est seulement après que la relation mère-fille sera rétablie que le petit Michel sera retrouvé et rendu à sa mère et sa sœur. Dans ce conte, Rosa présente les attributs généralement dévolus aux garçons et sera punie comme eux.

Les personnages enfantins masculins, qui représentent les deux-tiers des enfants présents dans les *Contes*, présentent une prédisposition naturelle pour les jeux de combat, d'intimidation, de persécution et de domination. On n'a qu'à penser au jeune « tueur de mouches » ou aux écoliers qui persécutent René dans « Le petit bègue ». Il va sans dire que ces comportements sont évalués négativement :

Que faut-il vous dire de tout ce que souffrit l'humble et patiente créature, servant de risée à cette petite populace fanfaronne ? C'est à ne pas rendre, c'est à souffrir de se le rappeler, c'est à haïr, si l'on pouvait haïr, ceux qui amassèrent sur lui plus de maux que l'infortune et la nature, un moment distraite en le formant, n'en avaient laissé choir sur l'inoffensif et pauvre garçon ! (CSVF, t.II, p.8-9).

Les évaluations négatives qui sont associées à ces comportements viennent généralement avec des évaluations prescriptives. Dans « Le petit danseur », après que le jeune Édouard eut droit à une humiliation publique en règle pour avoir voulu noyer des chatons, sa tante, une des « meilleures tantes qu'on puisse trouver » (CSVF, t.I, p. 45), « ayant réfléchi, lui parla doucement à l'oreille, [...] ». Les bons conseils de la tante se terminaient par ces paroles "Que tu sois seul, dans la foule et partout, défends-toi de toi-même." » (CSVF, t.I, p.47). On peut d'ailleurs lire aussi à la fin de ce conte que l'enfant « ne danse plus ainsi à contre-temps ; il est tellement en garde contre ses inspirations brutales, qu'il se demande toujours, avant d'agir, si ses jeux ou ses actions ne seront nuisibles à personne. Il faut faire comme Édouard » (CSVF, t.I, p.47), nous dit la narratrice. Les contes de Desbordes-Valmore proposent ainsi au jeune lecteur de réprimer ses penchants violents par l'empathie. On lui demande aussi de considérer les sentiments des autres avant de poser un geste, ce qui lui permet de développer son savoir-être. Et s'il n'y arrive pas par induction, le regret, qui « permet de reconnaître ses erreurs et de souhaiter ne pas les répéter¹⁵² », sera provoqué par le chantage émotif afin qu'il change son comportement. L'enfant despote sera donc parfois humilié, parfois ignoré des adultes (ce qui peut aller, on l'a dit, jusqu'à l'absence maternelle) et parfois confronté à sa victime qui lui pardonne ses fautes, comme dans « Le chien avocat ». C'est dans cette optique, je crois, qu'il faut lire ce savoir-vivre jugé souhaitable par l'abbé Mailla dans « Les vacances » lorsqu'il dit aux jeunes garçons qui se battent pour des idées politiques :

Allez! et n'altérez pas la grâce de vos jeunes années par des discussions violentes : les hommes les meilleurs s'y sont perdus. Mettez-vous

¹⁵² *Ibid.*, p.246.

volontairement aux arrêts, et tenez ferme à l'ordre que vous recevrez de vous-mêmes. De là viendra que, si vous êtes appelés un jour à commander, vous n'exercerez la discipline que dans un esprit de prudence et d'amour de l'ordre. *La parole douce rompt la colère ; la parole dure excite la fureur*¹⁵³ (CSVF, t.I, p.262-262).

En somme, les contes valmoriens tendent en quelque sorte vers la fin de la violence et de l'oppression, puisque le jeune garçon est amené à développer un comportement empathique et altruiste. Ce comportement « maternel » permet une prise de conscience de l'émotion de l'autre et un changement de vision, une attitude plus juste et respectueuse de l'homme envers la femme et envers ceux qui souffrent d'exclusion en général. Peut-on alors parler d'égalité homme/femme dès l'enfance ? Si ce n'est pas évoqué explicitement dans les contes valmoriens, c'est à tout le moins suggéré. Par exemple, dans « Les petits Flamands », alors qu'Agnès raconte à Ferdinand comme elle est triste de n'avoir pu terminer une tâche ménagère qu'elle voulait faire pour se rendre utile à ses mères, ce dernier l'écoute et « partag[e] sa peine » (CSVF, t.II, p.266). Puis, il dit à Madame Aldenhoff : « Quand je serai grand, je laverai la salle avec elle ; ce sera plus tôt fait », ce à quoi l'aïeule répond : « Quand tu seras grand, tu seras toujours bon Ferdinand » (CSVF, t.II, p.267). C'est ce genre de partage des savoirs qui est aussi illustré lorsque, dans « Les vacances », la narratrice raconte qu'alors qu'Angéline et Louis sont tristes, elle va vers lui et « lui souffl[e] sur les yeux pour sécher ses larmes, lui demandant d'en faire autant sur les siens ; ce que [fait] Louis, après quoi, tout alla bien » (CSVF, t.I, p.248). Les enfants partagent bonté et consolation, peu importe qu'ils soient garçon ou fille. L'évaluation positive de ces savoir-vivre partagés laisse voir l'opinion positive de l'auteure quant à ces

¹⁵³ L'auteure souligne.

comportements. D'ailleurs, les adultes en arrivent à faire sensiblement de même : « Allons ma sœur ! », dit l'abbé Mailla à Madame Gastines, « un punch pour ce glorieux mélange ; confondons les opinions et les couleurs, afin qu'il en sorte l'harmonie et le traité d'une paix éternelle » (CSVF, t.I, p.269). Voilà un appel à l'union des forces féminines et masculines, pour un meilleur avenir. En tant qu'adultes modèles, ces deux personnages ont sans doute une influence positive sur l'avenir du savoir-vivre et du savoir-être enfantin et viennent appuyer l'idée que l'égalité homme/femme est une valeur chère à Desbordes-Valmore.

Hormis les savoir-vivre plus spécifiques à chacun des genres, les enfants, chez Desbordes-Valmore doivent développer certains savoir-vivre et savoir-être universels, qu'ils soient garçons ou filles. Aussi, l'ordre, la propreté, l'honnêteté, la charité, le pardon, la reconnaissance de ses fautes et le respect des règles maternelles font partie des savoir-vivre et savoir-être demandés à tous et évalués de la même façon pour tous. Ce qui m'amène à questionner le concept d'innocence chez Desbordes-Valmore. Ce n'est pas un thème unique à cette auteure : d'autres ont utilisé l'image de l'enfant innocent ou son contraire. Des clichés comme « *cet âge est sans pitié* » (CSFV, t.II, p.362-363), qui, de l'avis d'Isabelle Jan¹⁵⁴, faisait déjà partie du bon sens populaire à l'époque où Desbordes-Valmore écrit, se retrouvent dans les *Contes*. Or, quand on y regarde de plus près, on se rend compte que l'innocence a une position ambiguë dans l'écriture de Desbordes-Valmore. Si l'innocence « est une chose adorable » (CSVF, t.II, p.107) selon la narratrice,

¹⁵⁴ Isabelle Jan, *La littérature enfantine, op.cit.*, p.178

que doit-on penser quand elle fait des enfants souverains « des innocents bien ambitieux » (CSVF, t.II, p.115) ou de cette petite voisine qui est une « froide innocente » (CSVF, t.II, p.131) ? Et que dire de ce petit Ferdinand, dans le conte « Les petits Flamands » ? Enfant au grand cœur, il demande à son grand-père pingre de relever la dette du père de son amie le jour de la fête des Innocents. Comme il porte, suivant la coutume, les habits de son grand-père, il lui lance ceci : « J'ordonne que le père d'Agnès n'aille pas en prison ! S'il va en prison, j'ôte mes habits, et je ne suis plus innocent. » (CSFV, t.II, p.164). Cette menace est contraire au bon sens, puisque quitter les habits de son aïeul (qui est loin d'être innocent) et reprendre ses habits d'enfant devrait lui redonner son innocence, et non la lui enlever. D'autant plus que, dans ce conte, le petit Ferdinand est un enfant tout ce qu'il y a de plus « innocent », d'une bonté et d'une sollicitude empathique sans reproches : il souffre de voir souffrir Agnès et fait tout ce qui est en son pouvoir pour la soulager (CSVF, t.II, p.160 à 167) ; il paye au boulanger le pain volé par une pauvre femme sans chercher à en tirer de la reconnaissance (CSVF, t.II, p.202-203) ; il donne ses chaudes mitaines à Agnès pour qu'elle ne gèle pas des mains, puisqu'elle avait donné les siennes à un pauvre écolier (CSVF, t.II, p.302 à 304). Où se situe donc l'innocence chez Desbordes-Valmore ? Elle laisse planer une zone d'ombre sur ce thème, et par le fait même, « l'enfant » n'est ni noir, ni blanc. Chez Desbordes-Valmore, les enfants ne se présentent pas comme des personnages figés, finis. Au contraire, ces personnages sont en pleine découverte de la vie et du monde, en pleine construction. Aussi, il y a généralement chez eux de bonnes intentions dans leurs mauvaises idées. C'est ce qui fait que « l'emprunteur », « [p]aisible comme l'innocence, [...] mangeait bien, riait de voir rire ceux qui n'avaient aucun reproche

à se faire, et se croyait à cent lieues d'un affront » (CSVF, t.I, p.40), alors qu'on sait bien qu'il a un savoir-vivre tout à fait négatif. Dans « Le serment des petits Polonais », la narratrice dit, à propos des enfants en cavale : « Non, des ennemis n'eussent pas mieux fait que les quatre innocents dont la tête frivole emportait au loin les pieds rapides. Ils ne se doutaient pas, en voulant délivrer leurs pères, qu'ils broyaient ainsi toutes leurs âmes à la fois ! » (CSVF, t.II, p.49). Cette ignorance d'un savoir-vivre négatif, le père de Léonard la remarque, lorsque, une fois l'enfant de retour au bercail et endormi, il « demeura pensif devant son sommeil. — Quelle innocence ! dit-il tout bas ; ne croirait-on pas qu'il se repose d'une bonne action ? » (CSVF, t.II, p.72). Lorsqu'il connaîtra enfin toute l'histoire qui a mené son fils à désertier la maison, ce père se gardera bien de gronder son enfant et il lui pardonnera sa faute.

Il faut donc redéfinir la notion d'innocence pour en comprendre la teneur chez Desbordes-Valmore. « Hélas !, dit la narratrice à propos de Rosa, on peut faire bien du mal et n'être pas méchante » (CSVF, t.I, p. 192). L'innocence serait donc plutôt une « innocence repentante » (CSVF, t.I, p.192), et, à ce titre, il est vrai que tous les enfants chez Desbordes-Valmore sont innocents. Cette innocence ne se retrouve pas dans la façon qu'ils peuvent avoir d'être parfaits ou blancs de tout reproche, mais dans leur naïveté et dans leur perfectibilité, quitte à devoir s'amender et comprendre de façon parfois cruelle quels sont le savoir-vivre et le savoir-être acceptables et comment il faut les respecter. C'est pour cette raison sans doute que la mère de « Gilbert le sans-soin » « ne saurai[t] [se] résoudre à dire

du mal de [s]on fils» (CSVF, t.I, p.25). Dans les contes valmoriens, l’auteure ne cherche pas à faire du personnage enfantin un modèle ou un contre-modèle parfait. En définitive, contrairement à ce qu’on a pu voir dans la définition du conte moral, chez Desbordes-Valmore, l’enfant est un enfant, il a le droit d’être un enfant, il est accepté tel qu’il est et il a l’avenir devant lui.

3.2.3 Une figure d’autorité : l’homme d’Église

D’autres personnages parsèment les *Contes* et méritent que j’en glisse un mot, bien qu’ils soient secondaires. Le personnage de l’homme d’Église, bien qu’il soit très peu présent dans les contes valmoriens, en est un qui me semble intéressant. Si les ecclésiastiques sont toujours évalués positivement, on en compte tout de même seulement trois dans l’ensemble des *Contes* et leurs rôles sont plutôt inattendus. Dans « Les vacances », l’abbé Mailla « jeune homme de vingt-huit ans, qui semblait apporter la conciliation partout où se montrait son visage doux et calme » (CSVF, t.I, p.257) est l’oncle des enfants qu’il vient « éduquer » à la demande de leur mère. Elle lui dit : « Allez vite, je vous prie, trouver ces mutins, et tâchez de les soumettre [*sic*]. J’y travaille de mon côté, car il faut leur parler comme à des hommes, et les traiter comme des enfants » (CSVF, t.I, p.258). Elle lui délègue ni plus ni moins ses pouvoirs et c’est en tant qu’émissaire de la mère qu’il se présente aux enfants, et non en tant qu’émissaire de Dieu. Dans « Le petit berger », M. le curé ne fait qu’assurer l’instruction du jeune Hilaire et qu’agir comme

intermédiaire entre le jeune homme et les habitants du village. Il ne démontre aucune réelle autorité religieuse, mais la narratrice nous dit qu'en « bon curé de campagne » (CSVF, t.I, p.133), « [o]n pouvait bien dire, qu'après Dieu, il avait fait un peintre célèbre d'un berger, en lui donnant des protecteurs et des conseils éclairés » (CSVF, t.I, p.136). Il fait le lien entre l'enfant et les hommes de savoirs, et non entre l'enfant et Dieu. Dans « Les petits Flamands » enfin, le curé est là uniquement pour confirmer le fait que la jeune Cécile sera pardonnée parce que la grand-mère Aldenhoff dit: «[E]n mesurant la charité de M. Gauguillon [le curé] sur mon amour pour vous, je m'aventure à déclarer qu'il vous pardonnera. Enfin, puisqu'on exige un autre témoignage que celui des mères pour absoudre leurs enfants, allez chercher l'appui du meilleur juge que je connaisse. » (CSVF, t.II, p. 242). Ici, l'homme d'église est à peu près inutile, il ne sert qu'à complaire au clergé, puisque l'affaire est déjà entendue entre la mère et Dieu. On peut donc dire que le personnage du curé, servant de support à la narration, n'est pas là pour inculquer des savoirs religieux, mais plutôt pour renforcer positivement l'évaluation parentale en étant l'adjuvant des mères.

3.2.4 Les « autres »

Ces « autres », s'ils n'ont pas une influence significative sur le développement du savoir-vivre et du savoir-être des enfants, ont quand même des choses à nous apprendre sur l'idéologie valmorienne. La nourrice, d'abord, n'est ni plus ni moins qu'un substitut

maternel. Les qualificatifs et les savoirs de la mère lui sont attribués et ces derniers doivent être remplis pour qu'elle puisse recevoir une évaluation positive. Dans « La physiologie des poupées », on peut voir la « bonne vieille Suzanne » (CSVF, t.I, p.293) « guid[er] ce petit troupeau dont elle était fière » (CSVF, t.I, p.292) lors d'une promenade avec Monsieur Sarrasin et ses quatre filles. Dans « Le serment des petits Polonais », Paraska dira, en pensant à Léonard : « [M]oi je ne suis que sa nourrice, rien que sa nourrice, une pauvre servante » (CSVF, t.II, p.44). Or dans ce conte, unies dans l'épreuve qu'elles vivent ensemble, « mère et nourrice furent relevées l'une par l'autre, comme se tenant par une fibre mystérieuse des mamelles et des entrailles » (CSVF, t.II, p.55). L'attention que la nourrice porte à l'enfant, ainsi que la proximité qu'elle partage avec celui-ci et les soins qu'elle lui procure font d'elle une personne importante dans sa vie. Toutefois, ses pouvoirs quant à la correction du savoir-vivre et du savoir-être enfantins négatifs sont nuls. Elle n'est donc présente que comme aide-maternelle, sans plus. Sa présence souligne et renforce la valeur des savoirs maternels chez la femme, mais le pouvoir sur l'avenir moral et éthique de l'enfant est et reste entre les mains de la mère.

Les employés, qu'il s'agisse de servantes, de valets ou de jardiniers, sont aussi des personnages très secondaires. Certains, comme les employés du rentier dans « Le sonneur aux portes » sont évalués négativement. Alors qu'il vient de se faire prendre à son propre jeu,

Antony ne rêv[e] pas. Toute son intelligence [est] éveillée par l'air froid et vindicatif des deux domestiques, ses vrais maîtres alors, résolus à le lui prouver

rudement. Ils avaient commencé par lui lier les bras et les jambes, et se disposaient à le descendre à la cave, avec des menaces effrayantes. (CSVF, t.I, p.81).

S'ils sont ainsi dévalués, c'est qu'ils s'apprêtent à châtier l'enfant, alors qu'ils n'ont absolument pas l'autorité pour le faire. Au contraire, d'autres personnages, comme par exemple le jardinier dans « Gino ou le danger des fleurs », est un homme bon parce qu'il prend soin de l'enfant et de la mère en l'absence du père. Et que dire du valet Zolg dans « L'enfant des Champs Élysées » ? Non seulement il est évalué positivement, mais il est un exemple de savoir-vivre et de savoir-être pour Madame de Senne : « Vous êtes un si honnête homme, Zolg, et vous avez si bien rempli votre devoir, que vous me donnez une grande leçon pour remplir les miens » (CSVF, t.I, p.195), dit-elle, les devoirs de Zolg étant, bien entendu, des devoirs de maternage. Ainsi donc, à l'instar des nourrices, les « bons » employés sont ceux qui démontrent de « bons » savoirs parentaux.

Enfin, les derniers personnages dignes d'attention sont ceux qui forment la dichotomie « pauvres/riches ». Essentiellement, les « indigents » sont évalués positivement parce qu'ils sont « les pauvres de Dieu » et méritent l'indulgence et la charité. Aussi, Pater Noster du conte « Le serment des petits Polonais » est quelqu'un de bien. Monsieur Rettel l'associe à « un saint » (CSVF, t.II, p.101) puisqu'il est « la voix de Dieu » (CSVF, t.II, p.100). À l'instar de ce Pater Noster, on retrouve Bon Dieu du conte « Les petits Flamands » qui, selon la narratrice, « représent[e] la prière croyante et qui sait attendre » (CSVF, t.II, p.283). Il est « la fleur des pauvres » (CSVF, t.II, p.282), une « furtive image du Christ » (CSVF, t.II, p.138). Toutefois, tous les pauvres ne sont pas à l'image de Dieu

qui s'est fait homme. Leur possible manque de savoir-vivre leur est par contre aussitôt pardonné et c'est sur leur « état » de pauvre que se situe l'évaluation, et non sur leur savoir-vivre, quel qu'il soit. C'est le cas du pauvre laboureur mendiant, dans « Les petits Flamands », qui « dit des gros mots » (CSVF, t.II, p.280) contre Madame Aldenhoff « [p]arce que c'est son droit » (CSVF, t.II, p.280), dit la grand-mère à sa petite fille, mais en ajoutant : « S'il en abuse, cela le regarde plus que nous. Moi, je sais qu'il est pauvre et qu'il se trompe en nous croyant riches. C'est donc moi qui lui dois du respect. Nous ne sommes pas sur le chemin des affligés pour les aigrir contre leur mauvais sort, mais pour les y aider » (CSVF, t.II, p.280-282). Les plus démunis sont présents dans les *Contes* pour insister sur la charité (l'aumône) et sur l'indulgence due à ceux qui sont rejetés par la société. Ces valeurs semblent chères à Desbordes-Valmore puisqu'il s'agit d'un thème récurrent dans l'ensemble du recueil et cette disposition à aider les autres en difficulté est un savoir-être souhaitable à tous les personnages des *Contes*, adultes et enfants. Par ce thème, elle met en place un savoir-être élargi, un savoir-être qui va au-delà de la sphère privée (la famille) et qui s'étend à tous les êtres vivants, car « [i]l n'y a créature si petite ni si abjecte qui ne représente la bonté du Créateur, et chaque mouche a son ombre¹⁵⁵ ». En ce qui concerne les « riches », l'évaluation de leur savoir-vivre n'est pas aussi automatique. S'ils sont charitables, donc s'ils présentent un savoir-être positif, ils seront évalués positivement. C'est le cas de Monsieur Amaury, le grand-père de Gustave, qui a donné à son petit fils, en guise d'étrennes « quatre pièces de cinq francs, c'est-à-dire d'une fortune colossale » (CSVF, t.I, p.162). Or, comme « [s]on grand-père avait plus d'empire sur lui

¹⁵⁵ Il s'agit ici de la morale qui suit le conte *Le tueur de mouche*, CSVF, t.I, p.103.

que tous ses maîtres » (CSVF, t.I, p.163-164), Gustave utilisera ses étrennes pour faire la charité à trois enfants pauvres, auxquels il achètera des jouets et des bonnets. D'ailleurs, on peut lire à la fin du conte que ce « bon papa » (CSVF, t.I, p.174) a gardé « l'adresse [...] de l'humble mère aux trois fils. Leur poignante infortune l'avait profondément touché. Il pensait, avec raison sans doute, que la Providence les avait envoyés à son petit-fils comme à lui-même, afin de les secourir utilement, et il n'avait pas voulu perdre leur trace » (CSVF, t.I, p.175). Cet homme riche est généreux. Par contre, s'ils sont avares, les riches seront évalués négativement. On compte parmi eux le grand-père de Ferdinand, dans « Les petits Flamands », qui est « l'avare possesseur de la maison habitée par la famille Aldenhoff » (CSVF, t.II, p.131). Ce grand-père, nous dit la narratrice, « pass[e], dans la paroisse, pour un Harpagon » (CSVF, t.II, p.132). Ces personnages seront vus comme des « pauvres riches », à savoir des gens argentés mais sans cœur. Sachant que, pour Desbordes-Valmore, la richesse la plus importante est celle du cœur, tous les personnages, quels que soient leurs revenus, devront présenter ce savoir si important chez elle, c'est-à-dire le savoir-être qui est au cœur du don de soi et du mouvement de secours à ceux et celles qui en ont le plus besoin.

3.3 L'écriture subversive : une autre façon d'éduquer les enfants

L'analyse des contes avec la *Poétique de la norme* nous a permis de faire ressortir l'idéologie caractéristique de Desbordes-Valmore. Les évaluations du savoir-vivre et du savoir-être propres aux femmes, aux hommes et aux enfants, ainsi que les normes qui leurs sont associées, laissent voir comment l'écriture valmorienne met en place une façon d'envisager l'éducation des enfants, garçons et filles, qui est substantiellement différente de ce qui est proposé par les contes moraux qui lui sont contemporains.

Le « savoir-être », tel que je l'ai défini plus tôt, est à la base de toute l'idéologie valmorienne présente dans les *Contes*. Ce savoir est programmé dès la préface « Aux enfants ». En effet, on peut y lire : « Dieu, lorsqu'il eut fait les hommes, chercha un adoucissement à leurs peines : il mit au monde l'amour maternel. Depuis ce temps, les enfants sont heureux, ils ont des mères pour veiller sur eux, et pour les embrasser » (CSVF, t.I, p.4-5). Les mères, dès ce moment, sont investies d'un pouvoir inouï, et d'une responsabilité à la hauteur de ce pouvoir. Dieu lui-même est présenté comme une « mère » puisqu'il « met au monde » l'amour maternel, amour qui serait à l'origine d'une sollicitude étendue à tous les êtres vulnérables¹⁵⁶. « O [*sic*] ma bru ! notre devoir est bien plus facile, il

¹⁵⁶ Matthieu Ricard, *Plaidoyer pour l'altruisme*, op.cit., p.193.

se borne à aimer. » (CSVF. t.II, p.126) dit madame Aldenhoff à Catherine. Ce devoir vient de l'agapè du christianisme, suivant ces versets du Nouveau Testament:

Tu aimeras le Seigneur, ton Dieu, de tout ton cœur, de toute ton âme, et de toute ta pensée. C'est là le grand, le premier commandement. Un second est aussi important : Tu aimeras ton prochain comme toi-même. De ces deux commandements dépendent toute la loi et les prophètes. (Matthieu, 22.37-40)¹⁵⁷.

Or, l'assimilation de Dieu à la mère, chez Desbordes-Valmore, provoque une difficulté, voire un problème de lecture sociale des rôles féminins et masculins.

Les hommes sans enfants, on se souvient, se présentent dans les *Contes* comme l'œil de la Loi, mais ils ne sont pas des pères et donc, ne peuvent représenter cette Loi face à des fils qu'ils n'ont pas¹⁵⁸. C'est la femme, en étant investie de Dieu, qui représente la « Loi suprême ». On se souvient aussi que c'est elle qui édicte les normes que tous doivent suivre. Ainsi donc, puisque la femme ne peut, dans les *Contes*, n'être que mère de famille et reine du foyer, elle a des fils à qui imposer sa Loi. Elle devient donc ce qui tient lieu de figure paternelle, bien qu'elle conserve sa relation émotionnelle avec ses fils. Bien entendu, dans les contes valmoriens, les hommes, avant d'être des pères, sont des fils. Or, ces fils sont les fils de leurs mères. Par exemple, on se souvient du père des enfants dans « Les petits Flamands ». Félix a, semble-il, une place de père déléguée par sa mère, mais cette

¹⁵⁷ *Nouveau Testament et Psaumes : Traduction oecuménique de la Bible*, Toronto - Montréal, Sociétés Biblique Française et Éditions du Cerf, 1980, p. 53-54.p.53-54. Les traducteurs-éditeurs soulignent.

¹⁵⁸ Pour un approfondissement de cet aspect qui est simplement survolé ici, voir le cadre d'interprétation, qui s'inspire de la psychanalyse, élaboré par François Ouellet dans François Ouellet, *Passer au rang de père : identité sociohistorique et littéraire au Québec*, Québec, Éditions Nota bene, 2014., ainsi que dans François Ouellet, « "Que peut un homme ?" Une poétique de l'histoire littéraire », dans Éric Benoit Et Hafedh Sfaxi (dir.), *Impuissance(s) de la littérature ?*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, 2011.

place est factice, puisque c'est Madame Aldenhoff qui représente la véritable figure paternelle. Il ne peut quitter sa place de fils parce que sa mère est toujours présente et veille à l'application des règles de la maison et à l'évaluation de Félix en tant qu'homme. Aussi, à l'image des autres hommes des *Contes*, il n'arrivera pas à contester et à renverser cette figure paternelle féminine. Ce qui explique pourquoi les pères sont essentiellement des mères dans les contes valmoriens, appliquant les normes édictées par les mères, proposant eux-mêmes des normes maternelles et étant « tout de sentiments » avec leurs enfants. La parentalité se pratique au féminin : l'analyse effectuée avec la poétique de la norme le démontre. Chez Desbordes-Valmore, les garçons ne sont pas les enfants de leur « père », mais de leur « mère » et ne pourront jamais prendre leur place de « Père ». « Ah! ma mère, dit Jean, [...] que sommes-nous comparés à nos mères ? Nous ne valons rien, vraiment nous ne valons rien, malgré vos pardons adorables, et nous avons bien des comptes à rendre » (CSVF, t.II, p.212), peut-on lire dans « Les petits Flamands ». Chez Desbordes-Valmore, l'enfant n'est plus la continuité de la lignée masculine (l'enfant successeur du père), mais le vecteur de l'idéologie féminine (l'enfant successeur de la mère). D'ailleurs, de façon anecdotique, mais tout à fait révélatrice, il est intéressant de noter que le fils même de l'auteure ne signe pas Hippolyte Valmore, mais bien Hippolyte *Desbordes*-Valmore et qu'il a été le principal acteur dans l'édition posthume des *Contes et scènes de la vie de famille*.

Dans ce contexte, il n'est pas étonnant de voir le retrait d'amour, tel que défini plus haut comme la rupture momentanée de la relation mère-enfant, apparaître dans l'éducation

des jeunes garçons. En effet, puisque le fils aime la mère, le meilleur moyen de faire appliquer la loi maternelle est de menacer le fils de perdre son objet d'amour et d'attachement. Ce châtement, qui consiste à enlever au garçon l'accès à l'attention de sa mère, à son affection et sa proximité, châtement qui, même s'il était motivé par une intention bienveillante, nous semblait si étrange et si différent aussi de ce qui était attendu comme punition (gronderie, sermon, fouet ou autres sévices corporels) s'explique enfin. La femme peut, par ce moyen, amener les futurs hommes à un comportement plus empreint de sentiments et conforme à ce qu'elle souhaite comme norme pour l'avenir. Les jeunes garçons, tout comme les jeunes filles, pourront, une fois parents, transmettre ensemble à leurs propres enfants les attitudes qui procèdent de l'altruisme si chères à l'auteure : la coopération, les comportements pro-sociaux¹⁵⁹, la solidarité, la fraternité, la non-discrimination, la charité, le respect de l'autre et l'égalité entre l'homme et la femme.

C'est en cela qu'on peut voir chez Desbordes-Valmore à la fois « son féminisme, discret, mais tenace » et ses « accents libertaires » tels que les faisait remarquer Marc Bertrand à propos de sa poésie¹⁶⁰. En contradiction avec la montée de l'individualisme, l'auteure propose des attitudes, des comportements, un savoir-être qui prennent en compte l'intérêt de l'autre plutôt que son propre intérêt. Elle propose de « raviver l'instinct parental

¹⁵⁹ Matthieu Ricard, *Plaidoyer pour l'altruisme*, op.cit., p.31.

¹⁶⁰ Marc Bertrand, cité dans Christiane Elmer, *Marceline Desbordes-Valmore (1786-1859) : un témoin engagé*, [En ligne], < <http://www.desbordes-valmore.net/inter2.html> >, page consultée le 03 décembre 2013.

chez tous les membres de la société¹⁶¹ », en développant le « bon » savoir parental : le savoir-être. Ce n'est pas dans sa vision plutôt conforme de l'éducation des jeunes filles qu'il faut chercher une différence chez elle, puisque cette conformité est, selon les mécanismes propres aux *Contes*, nécessaire dans la transmission du pouvoir social aux femmes. Ce qui doit être mis en lumière, ici, c'est la vision de Desbordes-Valmore à propos de l'éducation des jeunes garçons. En leur exprimant de l'affection, en agissant eux-mêmes – en tant que modèles – de façon altruiste, en les sensibilisant à leur impact sur autrui et en leur fournissant l'occasion d'être utile¹⁶², les parents valmoriens peuvent favoriser l'altruisme chez leurs garçons, tout comme ils le font chez leurs filles. Si, par l'éducation, on peut changer la vision qu'aura la future génération, on peut espérer changer la vision individualiste, propre au désir d'ascension sociale de la classe bourgeoise, et promouvoir l'altruisme, l'amour du prochain comme unique loi digne de dicter les actions.

¹⁶¹ Sarah Hrdy, citée par Matthieu Ricard, *Plaidoyer pour l'altruisme*, *op.cit.*, p.198. Ce moyen de sauvegarder la faculté d'empathie chez l'homme avancé par Sarah Hrdy, en 2009, est déjà présente chez Desbordes-Valmore au début du XIX^e siècle.

¹⁶² Voir *Ibid.*, p.247. Il s'agit des quatre attitudes parentales essentielles qui, après une synthèse des plus récentes études effectuées dans ce domaine, ont été définie par Jacques Lecomte. Ces quatre attitudes parentales sont présentes dans le programme éducatif de Desbordes-Valmore, comme l'analyse a pu le démontrer.

CONCLUSION

Jusqu'à ce que ses enfants soient en âge de voler de leurs propres ailes, Marceline Desbordes-Valmore « [a] régné sur son foyer en maîtresse absolue¹⁶³ », rapporte Francis Ambrière. Malgré la réprobation sociale à laquelle elle faisait face, elle s'est aussi posée en maîtresse absolue de son écriture : par le biais des *Contes*, elle a pris la parole, une parole qu'elle fait porter par une narratrice à son image et par des mères qui lui ressemblent.

Pour bien cerner cette écriture, il a fallu retrouver et définir le point de vue artistique de Desbordes-Valmore. En situant cette auteure dans le champ littéraire français du XIX^e siècle, nous avons pu comprendre les défis multiples auxquels elle était confrontée. En effet, la place des femmes dans la société de production de l'œuvre, tout comme celle qu'elles avaient plus ou moins le droit d'occuper dans le champ littéraire, ont eu une influence certaine sur la poétique valmorienne. La censure, sociale et religieuse, ainsi que l'idéologie du féminin, qui définissait le statut des femmes dans la société où évoluait Desbordes-Valmore, ont aussi laissé des traces dans son écriture dédiée à l'enfance. Toutefois, pour pouvoir apprécier la singularité de l'œuvre dédiée à l'enfance de Desbordes-Valmore, il a fallu d'abord observer l'évolution du concept d'enfance dans le

¹⁶³ Francis Ambrière, *Le siècle des Valmore : Marceline Desbordes-Valmore et les siens*, Paris, Seuil, 1987, p. tome 2, p.9.

monde des idées, et l'évolution du conte pour enfants dans l'histoire de la littérature. En effet, ce bref détour historique nous a permis de définir le conte moral qui apparaît à la fin du XVIII^e siècle et qui est le genre auquel se rattachent les *Contes et scènes de la vie de famille*.

L'horizon d'attente des lecteurs de contes moraux ainsi retrouvé, nous avons pu voir que, comme l'écrit Marc Bertrand dans son introduction aux *Contes* :

Ce n'est donc pas forcer le texte que de voir dans les *Contes* de Marceline, de manière assez constante, une intervention de leur auteur, que ce soit au niveau biographique ou bien au plan de la pensée ou des sentiments. Elle ne suivait en tout cas dans ces fictions aucun modèle extérieur, aucune mode¹⁶⁴.

En effet, nous avons pu observer comment Desbordes-Valmore subvertit la forme par la liberté qu'elle prend lorsqu'elle écrit ses contes moraux : son style unique est affirmé et ne se laisse pas limiter par le cadre rigide et stérile qui prévaut au moment où elle écrit ses récits dédiés à l'enfance. Contrairement au modèle en vigueur, qui est bien représenté par les œuvres de Madame Guizot, « à l'usage de la jeunesse¹⁶⁵ », chez Desbordes-Valmore, les enfants ne sont pas particulièrement vertueux, mais très proches de la réalité. L'enfance est autorisée et l'innocence n'est pas conçue chez elle comme un état de perfection, mais renvoie plutôt à la naïveté et à la perfectibilité des enfants. En effet, à la lecture des *Contes*, on se rend vite compte qu'il y en a très peu qui présentent des enfants punis par les parents. Le châtiment corporel, d'ailleurs, est inacceptable chez Desbordes-Valmore. Le repentir de

¹⁶⁴ Marc Bertrand, « Introduction » dans Marceline Desbordes-Valmore, *Contes*, *op.cit.*, p.11.

¹⁶⁵ Voir Nathalie Prince, *La littérature de jeunesse*, *op.cit.*, p.39-40.

l'enfant ne vient pas de la contrition, mais de la compréhension de l'impact qu'ont ses actes chez les autres et de l'empathie que cette compréhension suscite chez lui. L'enfant peut se permettre d'être un enfant, car l'auteure ne cherche pas à en faire un modèle ou un contre-modèle parfait. Il évolue harmonieusement parmi les adultes qui sont pour lui des modèles sympathiques et non intimidants. Le seul devoir religieux évoqué chez Desbordes-Valmore est celui de la prière, qui sert de lien entre Dieu et soi. C'est en fait dans l'observation des valeurs universelles de charité, de pardon, de liberté et de respect de l'autre qu'apparaît le religieux dans les *Contes*, et non dans le culte dogmatique.

Nous avons vu aussi que Desbordes-Valmore use de l'image qui est dévolue à la femme dans la société à laquelle elle appartient pour servir à l'ordre établi sa propre médecine. Plutôt que de se poser en victime face à ce rôle de mère dans lequel elle est enfermée, elle le transforme en pouvoir féminin sur son espace social. Elle ne réduit pas la mère à un rôle passif, mais la projette dans un rôle actif qui assure la transmission des valeurs – les siennes. Contrairement au rôle de transmission de l'idéologie dominante sous le joug d'un pouvoir masculin, qui s'observe dans l'usage édifiant du conte, Desbordes-Valmore donne à la mère un rôle de transmission de sa propre idéologie féminine qui déjoue le pouvoir masculin et qui le transforme en une vision socialement différente, axée sur la reconnaissance de la femme et des autres exclus dans la société où elle évolue. Ce que j'observe dans ce mémoire, par le biais de l'analyse des savoirs grâce à la *poétique de la norme*, vient en ce sens confirmer ce qu'avance Chantal Bertrand-Jennings à propos de

la prose de Desbordes-Valmore dans son ouvrage *Un autre mal du siècle*. En effet, elle écrit :

L'aumône fait [...] figure de quasi-sacrement dans plusieurs textes. La compassion de l'auteur s'étend même aux animaux souffrants ou torturés. Les valeurs qu'elle soutient, [...] sont l'altruisme, l'abnégation, la piété, le travail, la compassion charitable, la dignité de tous les êtres, le pacifisme, la tolérance et l'antiracisme¹⁶⁶.

La mère des *Contes* prend la parole, une parole qui perdure de génération en génération, afin de promouvoir l'altruisme. C'est dans cet esprit que la grand-mère Aldenhoff dira, dans « Les Petits Flamands » :

[L]es enfants peuvent entendre avant de comprendre. Les graves propos des mères reviennent plus tard à l'esprit de ces petits chrétiens, et ce sera des lumières dans leurs peines. A soixante ans de distance, la voix de ma mère est encore aussi près de mon oreille que si ma mère elle-même était là, et je vous rends souvent ses propres paroles. (CSVF, t.II, p.123)

Même si, dans *La petite sœur de Balzac*, Christine Planté rappelle qu'au XIX^e siècle « la célébration de l'amour maternel, sous la plume d'une femme, devient suspecte, car c'est aux hommes reconnaissants qu'elle appartient de droit¹⁶⁷ », Desbordes-Valmore fait fi de cette contrainte à la fois sociale et littéraire¹⁶⁸. Ses contes sont entièrement écrits en vertu de cet amour maternel, où le père se confond à la mère et où le fils a le même devoir

¹⁶⁶ Chantal Bertrand-Jennings, *Un autre mal du siècle*, op.cit., p.88

¹⁶⁷ Christine Planté, *La petite sœur de Balzac*, op.cit., p.136.

¹⁶⁸ Elle pousse même l'audace jusqu'à intégrer cette citation d'un auteur célèbre, dans *Les petits Flamands* : « Qu'il soit salué des mères, le grand peintre de mœurs, plus modernes, plus ornées dans nos jours de civilisation et de luxe, mais qui garde au cœur, comme une goutte d'eau vive, le germe natif du saint amour; qu'il soit loué pour avoir dit: " La femme, que nul homme ne peut voir sans penser à l'enfance : la femme, quel que soit son âge, m'inspire un respect profond : jeune, c'est ma sœur; vieille, c'est ma mère !" » (CSVF, t.II, p.171-172). Ce « grand peintre de mœurs », est, si on se fie à la note de bas de page que Desbordes-Valmore insère à son conte, nul autre que Balzac.

principal que la fille, soit celui de développer cet amour altruiste qui est, chez Desbordes-Valmore, la base de l'éducation des petits et des grands.

J'ai proposé dans ce mémoire que le savoir-être puisse être le savoir par excellence chez Desbordes-Valmore et qu'il soit peut-être pertinent d'ajouter ce savoir à la liste de ceux proposés par Hamon. N'est-il pas, en effet, révélateur d'un effet-idéologie qui pourrait s'observer ailleurs, chez d'autres auteurs ? Si oui, est-il plus présent – ou différent – dans l'écriture au féminin ? À tout le moins, Bertrand-Jennings observe que « la mise à l'écart civile, législative, politique et sociale dont ces auteurs étaient l'objet en tant que femme de cette époque semble les avoir sensibilisées au sort de l'"Autre" et leur avoir prêté une grande compassion pour tous les exclus et victimes de la société¹⁶⁹ », ce qui va dans le sens de ce que j'avance ici. On peut aussi se demander si la présence de ce savoir-être augmente ou diminue avec la montée de l'individualisme et du consumérisme ? Il y aurait sûrement de belles découvertes à faire en ce sens dans de futurs travaux de recherche.

Il serait intéressant de voir aussi si cet altruisme fondamental apparaît ailleurs dans l'écriture de Desbordes-Valmore. Il a été remarqué, sans doute, dans sa poésie. Éliane Jasenas rapporte que

[L]es poètes favorables à Desbordes-Valmore, et les plus grands d'entre eux, n'ont pas fait fi des poèmes écrits pour l'enfant, la jeune fille ou la mère de famille. Baudelaire, Verlaine et Rimbaud se sont montré attentifs à ce que cette partie de l'œuvre révélait de la qualité propre à Desbordes-Valmore. Le sujet

¹⁶⁹ Chantal Bertrand-Jennings, *Un autre mal du siècle*, op.cit., p.10.

enfantin ou féminin à l'extrême, loin de les repousser, les a attirés. Ils y ont vu, pris sur le vif et enchâssés dans le cadre du poème, des sentiments féminins particuliers, tout à fait nouveaux en poésie, du moins dans le domaine de la bonne poésie. Ils ont pu aussi y voir [...] l'originalité de Desbordes-Valmore dans sa manière de sentir et d'écrire¹⁷⁰.

Est-ce que cette sollicitude empathique des personnages féminins – et masculins – s'observe aussi dans ses nouvelles ? Et qu'en est-il de ses romans ? Il y a fort à parier que cette attitude altruiste, qu'elle incarnait elle-même selon les dires de son fils¹⁷¹, est fondamentale dans toute son écriture. Une analyse approfondie de l'ensemble de son œuvre pourrait peut-être confirmer cette impression.

Quoi qu'il en soit, à près de deux siècles de distance, la voix de Desbordes-Valmore réussit encore à nous parler. L'altruisme, qu'elle mettait de l'avant dans ses récits dédiés à l'enfance, occupe plus que jamais aujourd'hui les études psychologiques et le monde des idées. En avance sur son temps, ou simplement très attentive aux sentiments – les siens et ceux des autres – qui dictent son « savoir-être », Marceline Desbordes-Valmore, par le biais de ses *Contes et scènes de la vie de famille*, nous donne une leçon d'amour universel. Ici, elle se montre sous un nouveau jour, puisque la poète romantique et *maudite*, en devenant écrivaine de contes pour enfants, prend un tour de plume moins élégiaque et définitivement plus réaliste. Sa façon non-conformiste d'écrire l'enfance et la parentalité remet en question le concept d'enfance dans la littérature et la société de ce siècle ce qui constitue en soi une contribution non négligeable à la littérature française du XIX^e siècle.

¹⁷⁰ Eliane Jasenas, *Marceline Desbordes-Valmore devant la critique*, Genève, Droz, 1962, p. 174.

¹⁷¹ Voir la préface d'Hippolyte aux *Contes et scènes de la vie de famille*, p. VIII à XI.

BIBLIOGRAPHIE

- AMBRIÈRE, Francis (1987), *Le siècle des Valmore : Marceline Desbordes-Valmore et les siens*, Paris, Seuil, 2 tomes.
- ASSA, Sonia (2012), « Je n'ai pas eu le temps de consulter un livre : Les lectures de Marceline Desbordes-Valmore », *Women in French Studies*, vol. 2012, no 1, p. 85-107.
- BERSTEIN, Serge et MILZA, Pierre (dir), (1996), *Histoire du XIX^e siècle*, Paris, Hatier, 538 p. (coll. « Initial »).
- BERTRAND-JENNINGS, Chantal (2005), *Un autre mal du siècle : le romantisme des romancières, 1800-1846*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 169 p. (coll. « Cribles. Essais de littérature »).
- BOURDIEU, Pierre (1998), *Les règles de l'art : genèse et structure du champ littéraire*, Nouv. éd. rev. et corr., Paris, Éditions du Seuil, 567 p. (coll. « Points Essais », no 370). (2001), *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, 423 p. (coll. « Point essai »).
- _____ (2001), *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, 423 p. (coll. « Point essai »).
- BOUTIN, Aimée (2002), « Marceline Desbordes-Valmore et Alphonse de Lamartine ou les Mères douloureuses de la Poésie », dans Planté, Christine (dir.), *Masculin / Féminin dans la poésie et les poétiques du XIX^e siècle*, Lyon, Presses Universitaire de Lyon, p. 207-218 (coll. « Littérature et idéologies »).
- BRICARD, Isabelle (1985), *Saintes ou pouliches : l'éducation des jeunes filles au XIX^e siècle*, Paris, Albin Michel, 351p.

- CEFAÏ, Daniel (1994), « Petite phénoménologie du lieu commun : Construction de l'attitude naturelle, production du sens commun, stratégie d'identité sociale », *Protée*, vol. 22, no 2, p. 35-44.
- COULET, Henri (2001), « Destin du conte moral », *Eighteenth-Century Fiction*, vol. 13, no 2-3, p. 247-258.
- DESBORDES-VALMORE, Marceline (1879 [1865]), *Contes et scènes de la vie de famille dédiés aux enfants*, Paris, Garnier frères, 2 tomes, 362 p.
- _____ (1989), *Contes*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 350 p.
- _____ (1991), *Les Petits Flamands*, Genève, Droz, 278 p. (coll. « Textes littéraires français », no 403).
- _____ (2010), *L'aurore en fuite: Poèmes choisis*, ed. et préface de Christine Planté, Paris, Éditions du Seuil, 251 p. (coll. « Points »).
- ELMER, Christiane (2006), « L'apport littéraire de Marceline Desbordes-Valmore : Marceline, reflet de son siècle », *Association Marceline*, [En ligne], <<http://www.desbordes-valmore.net/inter1.html>>, page consultée le 03 décembre 2013.
- _____ (2006), « Marceline Desbordes-Valmore (1786-1859) : un témoin engagé », *Association Marceline*, [En ligne], <<http://www.desbordes-valmore.net/inter2.html>>, page consultée le 03 décembre 2013.
- _____ (2006), « Marceline Desbordes-Valmore et la spiritualité », [En ligne], <<http://www.desbordes-valmore.net/inter3.html>>, page consultée le 07 avril 2014.
- FREDJ, Claire (2009), *La France au XIX^e siècle*, Paris, Presses universitaires de France, 303 p. (coll. « Licence : Histoire »).
- HAMON, Philippe (1968), « Zola, romancier de la transparence », *Europe: Revue Littéraire Mensuelle*, vol. 468-469, p. 385-391.
- _____ (1984), *Texte et idéologie : valeurs, hiérarchies et évaluations dans l'oeuvre littéraire*, Paris, Presses universitaires de France, 227 p. (coll. « Écriture »).

JAN, Isabelle (1973), « Le récit pour enfants », dans Charpentreau, Jacques (dir.), *Les Livres pour les enfants*, Paris, Éditions Ouvrières, p. 138-158 (coll. « Enfance heureuse »).

_____ (1985), *La littérature enfantine*, Paris, Éditions Ouvrières, 223 p.

_____ (1993), « La littérature enfantine », dans Parmegiani, Claude-Anne (dir.), *Lectures, livres et bibliothèques pour enfants*, Paris, Cercle de la librairie, p. 25-33 (coll. « Bibliothèques »).

JASENAS, Eliane (1962), *Marceline Desbordes-Valmore devant la critique*, Genève, Droz, 198 p.

JAUSS, Hans Robert ([1978] 2010), *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, 333 p. (coll. « Tel »).

LAMBLIN, Simone (1973), « Les limites de la littérature enfantine », dans Charpentreau, Jacques (dir.), *Les Livres pour les enfants*, Paris, Éditions Ouvrières, p. 197-216 (coll. « Enfance heureuse »).

LORY, Véronique (1973), « La diffusion du livre d'enfants en librairie », dans Charpentreau, Jacques (dir.), *Les Livres pour les enfants*, Paris, Éditions Ouvrières, p. 50-64 (coll. « Enfance heureuse »).

MONICAT, Bénédicte (2006), *Devoirs d'écriture : modèles d'histoires pour filles et littérature féminine au XIX^e siècle*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 282 p.

NECKER DE SAUSSURE, Albertine-Adrienne (1828a), *L'éducation progressive, ou Étude du cours de la vie / par Mme Necker de Saussure, Tome 1*, Paris, A. Sautet et C., 405 p.

_____ (1832b), *L'éducation progressive, ou Étude du cours de la vie / par Mme Necker de Saussure, Tome 2*, Paris, Paulin libraire-éditeur, 440 p.

NIÈRES-CHEVREL, Isabelle (2009), *Introduction à la littérature de jeunesse*, Paris, Didier Jeunesse, 238 p. (coll. « Passeurs d'histoires »).

Nouveau Testament et Psaumes : Traduction oecuménique de la Bible (1980), traduit par Cerf, Société Biblique Française et Éditions du, Toronto - Montréal, Sociétés Biblique Française et Éditions du Cerf.

OUELLET, François (2011), « "Que peut un homme ?" Une poétique de l'histoire littéraire », dans Sfaxi, Éric Benoit et Hafedh (dir.), *Impuissance(s) de la littérature ?*, Pessac, Presses Universitaires de Bordeaux, p. 351-372.

——— (2014), *Passer au rang de père : identité sociohistorique et littéraire au Québec*, Québec, Éditions Nota bene, 200 p.

PLANTÉ, Christine (1989), *La petite soeur de Balzac : essai sur la femme auteur*, Paris, Éditions du Seuil, 374 p. (coll. « Libre à elles »).

POSLANIEC, Christian (2008), *Se former à la littérature de jeunesse*, Paris, Hachette Éducation, 367, [361] p. (coll. « Former à la littérature de jeunesse »).

PRINCE, Nathalie (2010), *La littérature de jeunesse : pour une théorie littéraire*, Paris, Armand Colin, 240 p.

RICARD, Matthieu (2013), *Plaidoyer pour l'altruisme : La force de la bienveillance.*, Paris, Nil éditions, 917 p.

SAINTE-BEUVE, Charles-Augustin (1884), *Nouveaux lundis*, Paris, Calman Lévy, Tome 12, 455 p.

SETH, Catriona (2002), « Les Muses de l'*Almanach*. La poésie au féminin dans l'*Almanach des Muses*, 1789-1819 », dans Planté, Christine (dir.), *Masculin / Féminin dans la poésie et les poétiques du XIX^e siècle*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, p. 105-120 (coll. « Littérature et idéologies »).

TAYLOR, Charles (1998), *Les sources du moi : la formation de l'identité moderne*, Montréal, Éditions du Boréal, 712 p.

TERESTCHENKO, Michel (2007), *Un si fragile vernis d'humanité : Banalité du mal, banalité du bien*, Paris, La Découverte, 308 p.

VERLAINE, Paul (1888), *Les poètes maudits de Paul Verlaine [1884]*, Paris, Léon Vanier, éditeur, 102 p.